

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Praxe v učitelském vzdělávání

Practical Placements in Teacher Training

Lucie Dokoupilová

Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání PedF UK

Školitel: doc. PhDr. Jaroslava Vašutová, Ph.D.

Studijní program: Pedagogika a studijní obor: pedagogika

2012

Obsah

Úvod	6
1 Historický exkurz do přípravy učitelů základních a středních škol v kontextu vývoje školské správy	10
1.1 Školství a příprava učitelů 1774 – 1869	10
1.2 Školství a příprava učitelů 1869 – 1918	12
1.3 Školství a příprava učitelů 1918 – 1945	14
1.3.1 Školství a příprava učitelů v období protektorátu	16
1.4 Školství a příprava učitelů 1945 – 1948	17
1.5 Školství a příprava učitelů 1948 – 1989	19
1.5.1 Školství a příprava učitelů v období 1948 - 1953	19
1.5.2 Školství a příprava učitelů v období 1953 – 1959	20
1.5.3 Školství a příprava učitelů v období 1959 – 1964	21
1.5.4 Školství a příprava učitelů v období 1964 – 1989	23
1.6 Školství a příprava učitelů po roce 1989	25
2 Standard učitelské profese - pedagogické kompetence	33
2.1 Pedagogické kompetence.....	34
2.1.1 Kompetence oborově předmětová.....	36
2.1.2 Kompetence pedagogická.....	36
2.1.3 Kompetence didaktická a psychodidaktická.....	37
2.1.4 Kompetence diagnostická a intervenční.....	37
2.1.5 Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní	38
2.1.6 Kompetence profesně a osobnostně kultivující	38
2.1.7 Kompetence manažerská a normativní.....	39
3 Pedagogické praxe v pregraduální přípravě učitelů základních a středních škol.....	40
3.1 Koncepce pedagogické praxe v kontextu pedagogické přípravy na Ostravské univerzitě v Ostravě - dlouhé magisterské studijní programy (prezenční studium).....	40
3.1.1 Obecná didaktika s praxí	46
3.1.2 Průběžné praxe.....	48
3.1.3 Souvislé pedagogické praxe.....	51
3.2 Koncepce pedagogické praxe v kontextu pedagogické přípravy na Ostravské univerzitě v Ostravě - strukturované studijní programy (prezenční studium)	58
3.2.1 Disciplíny obecné didaktiky s praxí	67
3.2.2 Hospitační praxe.....	69
3.2.3 Asistentická praxe a Asistentická praxe (souvislá)	70
3.2.4 Průběžné profesní praxe	71
3.2.5 Souvislé profesní praxe	74
3.3 Organizačně-legislativní rámec praxí.....	81
3.3.1 Smlouvy se školami, dohody s jednotlivými učiteli a dokumentace k praxím.....	83
3.3.2 Požadavky na cvičné učitele a podmínky pro jejich práci.....	84
3.3.3 Personální zajištění praxí z pohledu univerzity	85
4 Kompetenční vybavenost absolventů studijních programů učitelství pro 2. st. ZŠ a SŠ ...	87
4.1 Vlastní výzkumné šetření	88
Závěr.....	159
Shrnutí.....	165

Seznam použitých zdrojů.....	167
Přílohy.....	171

Seznam použitých zkratk

Aj-anglický jazyk

Bi-biologie

BOZP-bezpečnost a ochrana zdraví při práci

CPP-Centrum pregraduálních praxí

Čj-český jazyk a literatura

D-den

D-dějepis

DPP-dohody o provedení práce

FF-filozofická fakulta

Fj-francouzský jazyk

Fy-fyzika

Ge-geografie

H-hodina

Hi-historie

Hv-hudební výchova

Ch-chemie

Inf-informatika

KAA-Katedra anglistiky a amerikanistiky

KFI-Katedra filozofie

KPd-Katedra pedagogiky

KPD-Katedra pedagogiky a andragogiky

KPE-Katedry pedagogické a školní psychologie

KPV-Katedra technické a pracovní výchovy

KTV-Katedra tělesné výchovy

Kv-křesťanská výchova

KVV-Katedra výtvarné výchovy

LS-letní semestr

M-matematika

Nj-německý jazyk

OU-Ostravská univerzita

Ov-občanská výchova

PdF-pedagogická fakulta

Pdg-pedagogika
PedF-pedagogická fakulta
PES-Katedra sociální pedagogiky
Pj/Pl-polský jazyk
PO-požární ochrana
PřF-přírodovědecká fakulta
Rj-ruský jazyk
RVP-rámcový vzdělávací program
SPG-Katedra speciální pedagogiky
STAG- informační systém studijní agendy
SŠ-střední škola
Šj-španělský jazyk
T-týden
Tev/TechV-technická výchova
Tv-tělesná výchova
V kz-výchova ke zdraví
VŠ-vysoké školy
Vt-výpočetní technika
Vv-výtvarná výchova
Z-zeměpis
ZS-zimní semestr
ZSV-základy společenských věd
ZŠ-základní škola
ZUŠ-základní umělecká škola

Úvod

Na základě probíhajících změn národních, často vybuzených změnami evropskými, v oblasti politické, ekonomické, sociální, společenské aj. se pozornost odborné pedagogické, ale i laické veřejnosti obrací v pravidelně se opakujících periodách k dění v resortu školství – změnám na všech stupních škol. Vedeme rozsáhlé diskuse na téma kurikulární reformy (pozn. evropská dimenze stimuluje dimenze národní), přeme se o užívaných termínech i o obsahu¹. Jsme účastni změn ve vzdělávací politice, vznikají nové školské dokumenty, jsou novelizovány zákony (pozn. bohužel ne vždy efektivně a s ohledem na společenské a profesní požadavky, a tak se občas dostáváme do pomyslného „začarovaného“ kruhu novelizací) atd. A uprostřed tohoto dění, řečeno s nadsázkou, stojí učitel – učitel v pregraduální přípravě, učitel supervizor², začínající učitel, uvádějící učitel. Mění se vzdělávací kontext vytvořil nové podmínky pro jejich práci. Předznamenal nové dimenze učitelské profese, a to nejen v posuzování socioprofesní role, preferencí vzdělávacích cílů a hodnot učitelství, osobnostních a kvalifikačních předpokladů pro výkon profese a profesní autonomie, ale také ve směrech jejího rozvíjení v procesu profesionalizace a kariérním růstu (Vašutová 2004).

Změny se nutně promítají do působení samotných škol a státních institucí na budoucí či stávající učitele, přičemž je žádoucí, aby se vzájemně doplňovaly, kooperovaly a komunikovaly. Návrh propojení vzájemných komunikačně-kooperačních kanálů znázorňuji v následujícím schématu.

¹ (PRŮCHA, WALTEROVÁ a MAREŠ 2001) rozlišuje tři základní významy pojmu: 1. vzdělávací program, projekt, plán; 2. průběh studia a jeho obsah; 3. obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících. Odpovídá na otázky *proč, koho, čemu, kdy, jak, za jakých podmínek a s jakými očekávanými efekty vzdělávat*.

² Učitelem supervizorem je myšlen učitel s minimálně pěti a víceletou praxí, který je již schopen na základě dosažené příslušné odbornosti, profesní praxe a dalšího vzdělávání vést praktickou pregraduální praxi studentů učitelství.

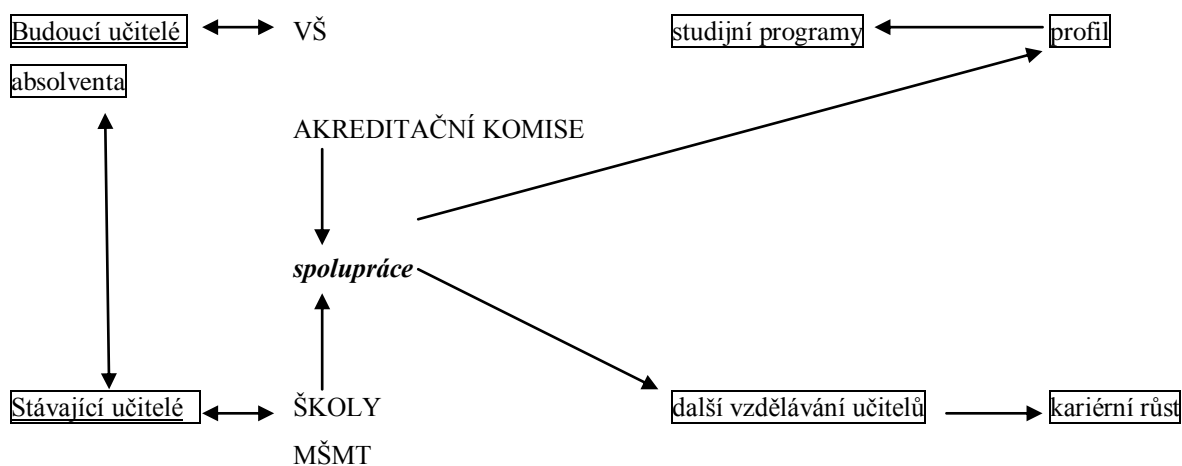


Schéma 1 – Komunikačně-kooperační kanály v přípravě a dalším vzdělávání učitelů

Realita bohužel ukazuje, že se ne vždy daří dodržet právě kritérium funkčního dialogu mezi jednotlivými zainteresovanými stranami. Jak již bylo řečeno, legislativní změny probíhají, ale mnohdy s omezenou ochotou reagovat na aktuální potřeby trhu práce, a tak se již nyní v České republice chystá další „nová“ podoba zákona o pedagogických pracovnících, avšak opět nejsou vyslyšeny apely ze strany základních, středních i vysokých škol, aby zde figurovaly právě kategorie začínající učitel, uvádějící učitel, cvičný učitel, jejichž zařazení by mělo následný dopad jak na chod základních škol a středních škol, tak na přípravu budoucích učitelů na vysokých školách. Základní i střední školy se před nedávnem vyrovnaly se zavedením rámcově vzdělávacích programů, které nebylo zrovna efektivně zvládnuto z hlediska dostatečné publicity a formální přípravy pedagogické veřejnosti na jejich aplikaci ve formě školních vzdělávacích programů, což se ve výsledku projevilo na mnohdy rozpačitém přijetí a bohužel se i nyní projevuje na jejich naplňování. Není zcela neobvyklé, že se setkáme s tzv. „šuplíkovým školním vzdělávacím programem“, který byl jednou vytvořen a zakonzervován, již se k němu nikdo příliš nevrací, ať z běžně provozních důvodů či za účelem jeho funkčních úprav. Střední školy pak dále zaměstnávají realizace státních maturit, které jsou natolik „v pohybu“, že je těžké s nimi držet krok a orientovat se v koncepci průběhu maturitní zkoušky 2011, 2012, 2013... a v počtech povinných maturitních předmětů, počtu povinných hodin atd. V neposlední řadě nelze opomenout proces vlastního hodnocení škol³, autoevaluace za účelem zvyšování kvality školy a tvorby plánu dalšího rozvoje školy, ve kterém se mnohdy její účastníci ztrácejí a jen s obtížemi hledají zdůvodnění pro nárůst administrativních procedur. Vysoké školy se pilně věnují naplňování Lisabonské smlouvy a Boloňské

³ Vyhláška MŠMT ČR č. 15/2005 Sb.

deklarace a „vesele“ produkují první absolventy strukturovaných studijních programů, přičemž při tvorbě profilu absolventa NMgr. studijního programu učitelství vesměs vycházejí ze svých podkladů, ale již zde chybí právě aktivnější mezifakultní dialog uvnitř univerzit a zapojení budoucích zaměstnavatelů absolventů, tedy ZŠ a SŠ s jejich postřehy, požadavky a náměty. Těžko však „hodit kamenem“, neboť každá ze stran nese na tomto stavu svůj podíl viny. A tak se stále v šetřeních prováděných mezi řediteli ZŠ a SŠ, učiteli ZŠ a SŠ, absolventy VŠ, studenty VŠ aj. opakují tytéž postřehy (Vašutová 2004, Dokoupilová 2008):

- všechny skupiny respondentů se shodují na potřebě většího množství praxe (pozn. je však nutno říci, že se nemusí jednat vždy o kvantitativní nárůst praxí, i když jejich rozsah a adekvátní rozložení do celého studia se jeví jakožto velmi funkční právě z důvodu prověření profesní motivovanosti studentů a eliminace neúspěšnosti studia, ale také se může realizovat aplikací případových studií, dovednostního výcviku, propojením teoretické přípravy s praktickými aplikacemi aj.);
- díky legislativním mezerám⁴ není jednoznačně ošetřeno postavení tzv. fakultních škol a cvičných učitelů, což komplikuje realizaci praktické pregraduální přípravy studentů učitelství na školách (pozn. jedná se o náročnou práci, která vyžaduje další kvalifikaci cvičných učitelů⁵, která je honorována velmi nízkými až neetickými částkami⁶ či je vyžadována jako „služba na oltář vlasti“);
- koncepce přípravného vzdělávání plně neodpovídá potřebám současné reálné školní praxe, což platí stejnou měrou i pro další vzdělávání učitelů.

Co by tedy měl absolvent učitelského studijního programu znát, ovládat, čím by měl disponovat, aby byl oprávněn kvalifikovaně vykonávat učitelskou profesi? Odpověď na tyto otázky nám poskytuje tzv. profesní standard učitele, který je v rámci ČR nejčastěji zformulován do sedmi kompetenčních oblastí (Vašutová 2004):

- předmětová/oborová,
- didaktická a psychodidaktická,
- pedagogická,
- diagnostická a intervenční,

⁴ Poslední legislativní dokument řešící podobu pedagogických praxí ve vzdělávání učitelů pochází z roku 1985 č.j. 33 207/94-31.

⁵ Jak již bylo řečeno, statut cvičného učitele není zakotven v zákoně o pedagogických pracovnících, a tedy nemůže figurovat ani v kariérním řádu. Díky tomu je nabídka dalšího vzdělávání (cvičných) učitelů na VŠ velmi omezená a roztržštěná.

⁶ Důvod lze hledat v zákoně 111/1998 Sb. o VŠ a jejich financování a zároveň v předchozí poznámce.

- sociální, psychosociální a intervenční,
- manažerská a normativní,
- profesně a osobnostně kultivující.

V profilu absolventa by měly být tyto kompetence specifikovány v podobě dosažených znalostí, schopností a dovedností. Při tvorbě profilu absolventa je nutno akceptovat aktuální požadavky reálné školské praxe, neboť právě tak je možno zvýšit uplatnitelnost absolventů a podpořit tak jejich roli nositelů inovativních a tvořivých přístupů. Zároveň se takto formulovaný profil absolventa může stát základem dalšího vzdělávání (cvičných) učitelů a podkladem pro tvorbu evaluačních kritérií pro pregraduální praktickou přípravu studentů učitelství.

Efektivita studia spočívá v aktualizaci obsahů jednotlivých studijních předmětů na základě současných poznatků a požadavků a dále na jejich návaznosti, což se v tuto chvíli jeví jakožto nejproblematictější aspekt pregraduální přípravy na vysokých školách.

V návaznosti na předchozí řádky jsem se v rámci experimentální části své disertační práce zaměřila právě na hodnocení úspěšnosti studentů učitelských studijních programů pro druhý stupeň ZŠ a SŠ na závěrečných souvislých praxích z hlediska dosažené úrovně jednotlivých kompetencí, přičemž sekundárně byla sledována úroveň diagnostické kompetence u cvičných učitelů praxe.

V průběhu šetření, které probíhalo osm let, došlo k řadě dílčích úprav studijních plánů jednotlivých studijních oborů připravujících učitele pro druhý stupeň základních škol a střední školy. Zásadní proměna pak provázela poslední tři roky, kdy již respondenty nebyli jen studenti dlouhých magisterských studijních programů, ale právě studenti přírodovědecké fakulty, která jako první na Ostravské univerzitě v Ostravě započala se strukturovanými studijními programy připravujícími budoucí učitele.

1 Historický exkurz do přípravy učitelů základních a středních škol v kontextu vývoje školské správy

„Má-li člověk člověkem býti, něco uměti a rozuměti, učit se musí, protože my již na svět se rodíme, mysl s sebou jako prázdnou tabuli toliko přinášíme.“

Jan Amos Komenský

Vzdělávání učitelů má v českých zemích poměrně dlouhou historii. Zjistěte nelze opomenout polyhistorickou osobnost Jana Amose Komenského, v jehož Velké didaktice je dodnes mnoho aktuálních postřehů. Avšak institucionální příprava budoucích učitelů je spojena s obdobím pozdějším.

1.1 Školství a příprava učitelů 1774 – 1869

První instituce vzdělávající učitele jsou spojeny se zaváděním tereziánských reforem a se zásadní změnou v postoji ke vzdělávání, které v tomto období přechází z církve na stát. V prosinci roku 1774 byl vydán zákon s názvem „Všeobecný školní řád pro německé hlavní, normální a triviální školy ve všech císařsko-královských dědičných zemích“. Jeho autorem byl opat Johann Ignaz von Felbiger. Byly zavedeny tři typy elementární školy pro žáky, tzv. t r i v i á l n í (zřizované při farách, s výukou tzv. trivia = čtení, psaní, počítání), h l a v n í (zřizované v krajských městech, výuka rozšířena o základy reálií a latiny, sloh, geometrii a kreslení) a n o r m á l n í (zřizované v zemských městech, obsahem vzdělávání byla rozšířená výuka školy hlavní).

Se zřízením škol vznikla nutnost přípravy světských učitelů⁷, kteří by postupem času převzali vyučovací povinnosti od duchovních. Proto při školách normálních a výjimečně při školách hlavních vznikaly tzv. P R E P A R A N D Y – přípravky pro budoucí učitele škol triviálních a hlavních. Obsahem přípravného učitelského studia byl jednak všeobecný teoretický základ, tj. učivo zastoupené ve vzdělávacím obsahu škol hlavních a normálních, a

⁷ Do této doby bylo „učitelství“ doménou kněžského stavu, neboť „školství“ bylo v rukou církve.

jednak pedagogická příprava sestávající se z výkladů z didaktiky a pedagogiky. Zakončení probíhalo formou komplexní závěrečné zkoušky. Přesná podoba praktické části učitelského studia není podrobně známa. R. Váňová (2011, s. 454) s odkazem na prof. J. Kubálka uvádí: „kandidáti (=studenti) učitelství 1. ročníku dostali návod k vyučování v 1. a 2. ročníku hlavní školy a návod, jak pracovat s čítankami (čítanky byly v elementárních školách jedinou učebnicí). Zdá se nicméně, že v 1. ročníku studenti pouze hospitovali, a to dvakrát týdně po jedné hodině (hospitace se účastnil vždy celý ročník v jedné třídě – počet kandidátů byl údajně nevelký). Ve 2. ročníku k hospitacím přibýly výstupy. Praxe se však v 2. ročníku neměnila jen strukturálně, ale i kvantitativně. Počet týdenních hodin hospitací vzrostl ze dvou na šest. Na rozdíl od 1. roku studia, kdy se hospitace účastnil celý ročník v jedné třídě najednou, došlo nyní k dělení ročníku na skupiny. O hospitaci si vedli studenti záznam. Hospitovali nejen u učitelů, ale i u katechety, neboť k povinnostem literárního učitele patřilo i procvičování náboženství. Na výstupy se museli řádně připravit. Byla vyžadována písemná příprava. Tu nejprve učitel přehlédl, popř. opravil (důraz byl kladen na jasnost a přesnost výkladu). Výstup měl nejčastěji charakter výkladu nového učiva, které se demonstrovalo ve třídě bez dětí, nebo jen s těmi, které se dobrovolně přihlásily. V některých ústavech bylo zvykem, že učitel pedagogické prohršky studenta před dětmi opravoval. Výstupy byly na závěr za účasti všech studentů učitelem hodnoceny. Kromě této formy praxe procvičovali studenti jednotlivě s žáky učivo, které učitel v předchozí hodině probral.“ Tuto podobu si jak příprava učitelů, tak elementární školství zachovalo až do roku 1869, přičemž praktická zkouška byla nedílnou součástí závěrečných zkoušek.

Sekundární školství bylo upraveno organizačním statutem vypracovaným piaristou Gratianem Marxem roku 1775. Byla zřízena pětiletá gymnázia⁸. Studenti se zájmem o další studium na univerzitě⁹ navštěvovali dvouleté školy, tzv. f i l o z o f i c k é p ř í p r a v k y, které byly součástí artistických fakult. V roce 1849¹⁰ filozofické přípravky zanikly a byly přičleněny ke gymnáziím, která nyní byla osmiletá zakončená maturitní zkouškou¹¹ ze všech vyučovaných předmětů.

Ve 30. letech 19. století vznikaly školy, které byly zaměřeny více na realitu všedního života, tzv. r e á l k y. Výuka zde trvala šest let. V roce 1868 byly prodlouženy na sedm let a rovněž ukončeny maturitní zkouškou.

⁸ Následné organizační úpravy z let 1808 a 1818 je prodloužily na dobu šesti let.

⁹ Teologická, právnická, lékařská fakulta

¹⁰ Tzv. Bonitz-Exnerova reforma středního školství

¹¹ Byla podmínkou pro přijetí na univerzitu.

Vyučování na těchto školách nadále vedli duchovní s univerzitním vzděláním bez nároku na mzdu. Byli vydržováni školským spolkem. Výuka byla vedena v německém jazyce. Nově byl zaveden systém tzv. třídních učitelů, kteří vyučovali všechny předměty, což kladlo na učitele vyšší nároky. Příprava učitelů se téměř výhradně zaměřovala na teoretickou přípravu jednotlivých předmětů. Pedagogické přípravy bylo velmi málo nebo zcela absentovala. Pedagogická praxe zcela chyběla.

1.2 Školství a příprava učitelů 1869 – 1918

V květnu roku 1869 byl vydán rakousko-uherský školský zákon¹², zavádějící mimo jiné o b e c n o u a m ě š ť a n s k o u školu, které mají shodný osmiletý rozsah. Výuka na školách obecných se zaměřovala na základ, tedy jazyk, psaní, reálie, počty, geometrii, zpěv, tělesnou výchovu a náboženství. Měšťanské školy měly výuku pojatou širěji a poskytovaly tak vyšší vzdělání.

Stejný zákon měnil i systém vzdělávání učitelů obecných a měšťanských škol, stanovil pravidla sociálního a ekonomického zabezpečování učitelů. Byly ustanoveny tzv. U Č I T E L S K É Ú S T A V Y. Studium bylo prodlouženo na čtyři roky, ale stále převažoval praktický ráz všeobecné přípravy jen málo nad úroveň elementárního vzdělání. Jeho zakončení bylo identické s preparandami, tj. formou závěrečné zkoušky, tzv. zkoušky dospělosti, která však absolventovi neposkytovala plnou učitelskou kvalifikaci. Tato byla podmíněna předepsaným kvantem reálné praxe a následným složením zkoušky učitelské způsobilosti.

Novinkou bylo zřizování „cvičných“ škol při těchto ústavech¹³, což zajišťovalo jakousi excelenci těchto obecných škol, které musely vynikat dobrými výsledky a kladly na cvičné pedagogy a ředitele ústavů výjimečné požadavky (Váňová 2011).

Praxe byla oficiálně zahájena ve 3. ročníku ve formě hospitací (2 hodiny týdně). Následné výstupy byly zařazeny do 4. ročníku (kolem 6 hodin výstupů týdně na jednoho kandidáta). Samotná organizace se příliš nelišila od předchozích let, tj. studenti zpracovávali podrobné hospitační záznamy, připravovali si písemné přípravy na své výstupy, které následně

¹² Velký říšský zákon, Květnový zákon, tzv. Hasnerův zákon (pozn. ministrem vyučování Leopold Hasner)

¹³ Do této doby tomu bylo naopak, tj. preparandy byly zřizovány při již existujících školách triviálních a hlavních.

předkládali ke kontrole cvičným učitelům. Na konci každého týdne probíhaly hromadné rozbory hospitovaných hodin a výstupů, kterých se účastnili studenti, cviční učitelé a ředitel ústavu. Nově byla praxe rozšířena o tzv. další běžné činnosti učitele. Studenti docházeli do cvičných škol před vyučováním, pozorovali žáky, drželi dozory, sledovali přípravu cvičných učitelů na vyučování, hodnotili knihy z žákovských knihoven a všechny tyto činnosti si pečlivě zaznamenávali a rozebírali. Praxe počítala i s možností výuky v malotřídkách, proto výuka občas probíhala v záměrně sloučených třídách, případně byly pořádány exkurze do malotřídních obecných škol.

V roce 1886 vychází nový organizační statut, který upravuje koncepci praxe v učitelských ústavech. Tyto úpravy nejsou příliš rozsáhlé, týkají se úpravy hospitačních hodin ve 3. ročníku z dosavadních 2 na 1 hodinu týdně¹⁴ probíhajících postupně v jednotlivých třídách cvičné školy. V tomtéž ročníku přibyla 1 hodina výstupů týdně, jejímž cílem bylo napodobení vyučování, které kandidáti viděli v rámci hospitace. Počet výstupů ve 4. ročníku se rovněž zvýšil, a to na 7 výstupů za týden.

Praxe byla koncipována do tří komponentů:

- návodná a domácí porada (tj. tvorba přípravy na výstup)
- vlastní realizace (tj. samotný výstup)
- kritická porada (tj. rozbor výstupu).

Rok 1869 je rovněž rokem, kdy došlo k zrovnoprávnění pohlaví učitelů. Za šest let později, tj. v roce 1875 se tato rovnoprávnost dotkla i odměňování. Jedinou diskriminací tedy zůstával celibátní zákon platný pro ženy-učitelky.

Od konce 19. století se učitelé obecných a měšťanských škol snažili, aby se jejich vzdělání dostalo na vysokoškolskou úroveň. Univerzita (a později i další vysoké školy) proto začaly organizovat univerzitní učitelské kurzy tzv. univerzitní extenze¹⁵. Významnou osobností těchto snah je profesor Gustav Adolf Lindner, první profesor pedagogiky na pražské univerzitě, se svým spisem Vysoká škola pedagogická, v němž jednoznačně poukazuje na potřebu vysokoškolské přípravy učitelů. Na filozofické fakultě v Praze prosadil první pedagogický seminář.

¹⁴ Druhá hodina byla věnována didaktickému a metodickému rozboru.

¹⁵ Přednášky vysokoškolských pedagogů pro široké vrstvy posluchačů. Podle stanov měly populární formou přispívat ke zvyšování vzdělání těch lidových vrstev, kterým nebylo přístupné vysokoškolské vzdělání.

V roce 1869 byla zavedena maturita i na reálkách, které se tímto staly plnohodnotnými středními školami. Navíc se objevil nový typ školy, tzv. r e á l n é g y m n á z i u m, které svým zaměřením obsahu vzdělávání dávalo žákům prostor k možnému rozhodnutí o preferenci typu vysoké školy.

Podstatnou změnou z hlediska emancipace bylo založení střední dívčí školy pod názvem Minerva¹⁶, která se tak stala „průkopníkem“ vyššího dívčího vzdělávání v Evropě. Bohužel, ani tyto změny nevedly ke změně v učitelské přípravě. Profesní příprava středoškolských učitelů měla nadále stejný charakter jako před rokem 1869. V roce 1870 byl vydán zkušební řád pro učitele komerčních škol, který požadoval středoškolské vzdělání a tři až čtyři roky odborné praxe. Tento požadavek platil do roku 1907, kdy vešla v platnost jeho novelizace s požadavkem vysokoškolského vzdělání.

1.3 Školství a příprava učitelů 1918 – 1945

Bezprostředně po konci 1. světové války a vzniku samostatného Československa v roce 1918 k zásadním změnám školského systému nedošlo. V platnosti zůstaly školské zákony z dob Rakousko-Uherska.

První úpravou se stal zákon č. 455/1919 Sb. o zrušení celibátu učitelek. Ve stejném roce byla zavedena tříměsíční placená mateřská dovolená.

Z řady dalších legislativních norem jmenujme zákon o menšinových školách, který se snažil mimo menšinové otázky řešit i postavení majoritních obyvatel v oblastech se silnou germanizací¹⁷ a tzv. Malý školský zákon č. 226/1922 Sb., který v řadě drobných úprav plánoval i pro učitele jistě příjemné snížení počtu žáků v jedné třídě z osmdesáti na šedesát.

I přes četné reformní snahy se však v době první republiky nepodařilo český školský systém reformovat.

Základní vzdělávání i nadále probíhalo v obecných a měšťanských školách, u nichž se zvyšoval jejich význam z hlediska dalšího vzdělávání. Zvyšoval se jejich počet, čímž se zvedala i poptávka po učitelích.

¹⁶ Vznik je spojen s osobou spisovatelky Elišky Krásnohorské.

¹⁷ Oblasti osídlené převážně německým obyvatelstvem s fungující německou školou

Středoškolské vzdělávání probíhalo na čtyřech typech všeobecných škol – gymnáziích, reformních gymnáziích, reformních reálných gymnáziích a reálkách. Studium bylo ukončeno maturitní zkouškou. Střední školu bylo možno opustit i po absolutoriu nižšího stupně a přestoupit na střední školy odborné – obchodní akademie, vyšší průmyslové školy, vyšší hospodářské školy a učitelské ústavy.

Příprava středoškolských učitelů i nadále probíhala na odborných fakultách téměř shodně s nepedagogickými studenty.

Vznik samostatného státu s sebou přinesl zásadní změny v oblasti vysokoškolského vzdělávání. V roce 1919 byly zřízeny dvě nové univerzity – Masarykova univerzita v Brně a Univerzita Jana Amose Komenského v Bratislavě. V roce 1920 tzv. Marešovým zákonem bylo rozhodnuto o Univerzitě Karlově coby pokračovateli Karlova vysokého učení technického¹⁸.

Podoba učitelské přípravy vycházela z právní úpravy z roku 1886 a z dodatků vydaných v roce 1919. Cvičné školy byly tedy i nadále právně zakotveny. Studenti 3. ročníku hospitovali postupně ve všech ročnících cvičné školy 1 hodinu týdně v průběhu celého školního roku, přičemž rozbor probíhal vždy na konci týdne. V prvním pololetí hospitoval ve třídách celý ročník, od druhého pololetí se k nim přidaly krátké výstupy směřované do elementárních tříd, tzn. v jedné hodině realizovalo svůj vyučovací pokus několik studentů. Od 4. ročníku probíhaly výstupy v rozsahu sedmi hodin za týden. Dále byly dle potřeby zařazovány hospitace. Studenti se i nadále podíleli na nepřímých vyučovacích činnostech cvičné školy, např. drželi dozory o přestávkách.

S celospolečenskými změnami byla logicky diskutována i otázka vysokoškolské přípravy učitelů. Vznikla řada návrhů. K nejzajímavějším patří návrhy prof. Otokara Chlupa a prof. Václava Příhody. Zatímco profesor Chlup preferuje komplexní přípravu učitelů se dvěma těžišti, tj. pedagogicko-psychologické předměty a aprobační předměty, na jedné fakultě (pedagogické), přičemž akcentuje právě aprobační předměty, prof. Příhoda klade důraz na pedagogicko-psychologickou přípravu ve vzdělávání učitelů, která by se měla odehrávat na pedagogické fakultě, a následně by měly být aprobační předměty studovány na oborových fakultách. Podstatné je, že takto měli být připravováni učitelé všech stupňů.

¹⁸ Tento zákon negoval nároky německé univerzity

I přes mnohé snahy o založení vysokoškolských institucí pro učitele zůstala jejich příprava na úrovni středoškolského vzdělání. Proti se postavilo jak ministerstvo, tak veřejnost v čele s „kolegy“ středoškolskými učiteli.

Učitelé obecných a měšťanských škol si z vlastních prostředků¹⁹ zřídili několik soukromých škol. Nejznámější je asi Škola vysokých studií pedagogických²⁰, která vznikla v roce 1921 v Praze²¹. Svým zaměřením navazovala na univerzitní extenze, nabízela formu dálkového studia při zaměstnání. Studium probíhalo ve čtyřech semestrech²² a zaměřovalo se především na pedagogicko-psychologické předměty. Přednášejícími byli univerzitní profesori a docenti (např. Otokar Chlup, Otakar Kádner aj.). Bohužel toto studium nemělo vliv na formální hodnocení učitelů.

O osm let později, tj. v roce 1929 vznikla při této škole první fakulta pro přípravu učitelů – Soukromá pedagogická fakulta²³. Poskytovala pedagogické vzdělání studentům z jiných fakult v podobě čtyřletého studia. Bohužel neměla dlouhou životnost a již v roce 1933 byla její činnost ukončena.

Téměř se shodnou datací se prosazují tzv. Státní pedagogické akademie²⁴. V rámci ročního studia poskytovaly vzdělání absolventům gymnázií prokazatelně na vyšší úrovni než učitelské ústavy.

Tento typ svépomocných škol však nedisponoval cvičnými školami, praxe proto probíhala ve vybraných třídách obecných škol, které nesly označení „cvičné třídy“ (Váňová 2011).

1.3.1 Školství a příprava učitelů v období protektorátu

Rok 1939 znamenal konec svobodného rozhodování mimo jiné i v otázkách školství. Byť v protektorátní struktuře figurovalo Ministerstvo školství a národní osvěty, jeho řízení podléhalo Velkoněmecké říši. V důsledku tohoto postupně docházelo k likvidaci českých škol, poněmčování obsahu vzdělávání a nárůstu škol německých. Tento proces vyvrcholil uzavřením českých vysokých škol.

¹⁹ Financovala primárně Československá obec učitelská

²⁰ Tzv. soukromá vysoká škola

²¹ O rok později vznikla pobočka v Brně, následovaly pobočky v Plzni, Českých Budějovicích, Chrudimi a Zlíně. Jejich fungování bylo přerušeno německou okupací v roce 1939.

²² Výuka probíhala v sobotu, neděli a o prázdninách.

²³ Jejím prvním děkanem se stal prof. Otakar Kádner.

²⁴ Od roku 1930

Byla uzákoněna dvojjazyčnost všech dokumentů, dokladů, vysvědčení, výkazů, třídních knih a to tak, že německý jazyk se uváděl ve všech případech na prvním místě. Výuka německého jazyka byla povinná již od třetí třídy obecné školy. Zároveň došlo k navýšení počtu vyučovacích hodin věnovaných německému jazyku. Všichni učitelé, bez ohledu na aprobaci, museli složit zkoušku ze základů němčiny.

S protektorátním Ministerstvem školství a národní osvěty je spojeno jméno Emanuel Moravec²⁵, který byl od roku 1941 rovněž předsedou organizace Kuratorium pro výchovu mládeže v Čechách a na Moravě, která povinně sdružovala českou mládež ve věku od deseti do osmnácti let. Tato organizace byla programově zaměřena na rozvoj sportovních aktivit a branné zdatnosti mladých, avšak vychovávala mládež v nacistickém duchu k loajálnosti k okupační správě.

S českým školstvím v exilu je ve druhé exilové vládě v Londýně spjat právník Juraj Slávik²⁶.

1.4 Školství a příprava učitelů 1945 – 1948

Poválečná léta nebyla pro české školství nikterak příznivá. Válkou zdecimovaná ekonomika komplikovala snahy učitelů a politiků navázat na násilně přerušovaný prvorepublikový vývoj. Jediným řešením se zdála razantní školská reforma. V jejím čele stál profesor Zdeněk Nejedlý²⁷. Reforma prosazovala jednotnou, pro všechny identickou školu. Zákon č. 95/1948 Sb. O základní úpravě jednotného školství byl vydán na jaře roku 1948 již po únorovém převratu a jeho platnost započala v září 1948. Poprvé byly do školského systému přiřazeny i mateřské školy. Základní školství zde reprezentovala tzv. n á r o d n í š k o l a, kterou žáci navštěvovali od 6 do 11 let a jejím absolutoriím splnili polovinu povinné školní docházky. Následně přecházeli na střední školu, která trvala čtyři roky a tvořila druhou část povinné školní docházky. Další studium probíhalo na gymnáziích, středních odborných

²⁵ Tento politik, voják z povolání a publicista (používá pseudonym Stanislav Yester) patří mezi nevýznamnější české představitele kolaborace s nacistickým režimem.

²⁶ Poslanec za slovenskou reprezentaci v Revolučním národním shromáždění Republiky československé, který byl pověřen řízením Ministerstva školství a národní osvěty, společně s tímto zastával pozici ministra obrany.

²⁷ První poválečný ministr školství, český historik pocházející z Gollovy školy, muzikolog a literární historik

školách²⁸ a středních odborných učilištích, přičemž první dvě zmiňované instituce produkovaly absolventy²⁹, z jejichž řad se rekrutovali studenti na vysokých školách, jejichž nízká kapacita dala vzniknout přijímacím zkouškám, což zásadně mění charakter přípravy orientované výrazně na teorii a minimálně na reálnou praxi.

V rámci přípravy učitelů došlo k výrazné změně v roce 1946, tedy dva roky před jednotnou úpravou školství. Zákonem č. 100/1946 Sb. vznikly při čtyřech stávajících univerzitách³⁰ p e d a g o g i c k é f a k u l t y, které měly za úkol vzdělávat učitele všech typů škol, přičemž délka studia byla dána právě stupněm školy. Učitelé měšťanských škol měli studium tříleté, učitelé obecných škol studovali dva roky a učitelky škol mateřských se připravovaly na výkon profese jeden rok. Poválečné Československo se tak stalo první evropskou zemí, která uzákonila vysokoškolské vzdělávání učitelů v takovémto rozsahu.

Pedagogické fakulty převzaly veškerou pedagogickou přípravu budoucích učitelů, a to i učitelů vyšších středních škol, kteří studovali aprobační předměty na filozofických a přírodovědeckých fakultách a kterým se tak poprvé v historii dostalo praktické učitelské přípravy. (Váňová 2011)

Kromě přípravy budoucích učitelů měly pedagogické fakulty za úkol realizovat i vědecko-výzkumnou činnost. Tuto společně s praxí realizovaly v tzv. přičleněných školách³¹, které se dočkaly legislativního zakotvení až v roce 1952.

Samotná podoba praktické přípravy studentů není zcela známá, přesto měla důležité postavení v pregraduální přípravě budoucích učitelů. Zřejmě měla dvouhodinovou dotaci týdně a z hlediska koncepce se podobala té prvorepublikové, tj. studenti začínali hospitace ve větších skupinách, poté probíhaly jejich samostatné vyučovací pokusy a následovala závěrečná praxe. Vysvědčení o absolvování školní praxe museli studenti předložit k přihlášce k 1. státní zkoušce. (Váňová 2011)

²⁸ K nimž i nadále mimo jiné patřily učitelské ústavy.

²⁹ Došlo k zrovnoprávnění maturitní zkoušky.

³⁰ Praha (1347), Olomouc (1573), Brno (1919), Bratislava (1919)

³¹ Pokračovatelky cvičných škol

1.5 Školství a příprava učitelů 1948 – 1989

1.5.1 Školství a příprava učitelů v období 1948 - 1953

Tato více než čtyřicetiletá etapa se nese pro vývoj školství ve znamení mnoha změn, obrátů a návratů. Pedagogické fakulty se snažily integrovat mezi tradiční univerzitní fakulty, připravovaly učitele všech stupňů³², a to jak v prezenčních formách studia, tak v dálkové formě, jejíž počet studentů výrazně narůstal a převyšoval provozní kapacity fakult. Také díky tomu došlo k postupnému snižování úrovně vzdělávání na nových fakultách.

Vlivem politicko-společenských tlaků tak bohužel došlo v roce 1953 ke zrušení pedagogických fakult.

Praxe nadále probíhala v přiřčených školách, které díky směrnici, jež vešla v platnost v roce 1952, získaly statut fakultních škol. Staly se tak nejen místem konání praktické přípravy budoucích učitelů, ale i prostorem pro vědeckovýzkumnou činnost pedagogických fakult.

Výběr fakultních škol prováděl na základě doporučení děkana pedagogické fakulty krajský národní výbor. Podmínkou pro výběr školy bylo mimo jiné její organizační schéma. Národní školy měly být pětitřídní, střední měly mít při všech třídách pobočky. V každé třídě mělo být zpravidla 30 žáků. Obě školy měly být umístěny v jedné budově v blízkosti pedagogické fakulty. (Váňová 2011, s. 462)

Tyto školy byly ve své době nejlépe vybavenými jak po stránce materiálně didaktické (kvalitně vybavené žákovské i učitelské knihovny, učebnice, sbírky aj.), tak po stránce prostorové (dílny, laboratoře aj.).

Personální obsazení fakultní školy spadalo rovněž pod dikci krajského národního výboru, přičemž u ředitele měl navrhovací právo opět děkan pedagogické fakulty. Byli vybíráni kvalitní učitelé s minimálně pětiletou praxí a vysokoškolským vzděláním³³, kteří kromě svého působení na fakultní škole byli zároveň členy jednotlivých kateder na pedagogické fakultě³⁴ s povinností účastnit se vědeckovýzkumné činnosti. K jejich úkolům, mimo běžné náplně

³² V roce 1950 vznikla pedagogická gymnázia, která měla připravovat učitele národních škol, kteří si svou kvalifikaci měli dodělávat právě na pedagogických fakultách dálkově.

³³ Nebylo vždy podmínkou.

³⁴ Měli pouze poradní hlas.

práce učitele příslušného stupně školy, patřily i práce ve vztahu ke studentům učitelství: ukázkové hodiny, asistence při přípravách a násleších, rozborů.

Pedagogická praxe měla obdobnou strukturu jako praxe prvorepubliková a byla postavena na společném působení metodiků³⁵ a cvičných učitelů³⁶. Studenti nejprve absolvovali hospitace, následně výstupy v rozsahu dvakrát šest týdnů. Studenti se neúčastnili jen výuky, ale zapojovali se i do dalších činností běžného školského života (účastnili se porad pedagogického sboru, zájmových kroužků aj.) Nově byla zavedena tzv. souvislá pedagogická praxe, která završovala praktickou přípravu a trvala dva týdny, v jejichž průběhu studenti na fakultní škole pobývali, na rozdíl od předchozích typů praxí, každý den.

1.5.2 Školství a příprava učitelů v období 1953 – 1959

Pět let po první poválečné reformě školství přišla reforma druhá, z pohledu historie vzdělávání v českých zemích velmi razantní a výrazně prosovětská.

Zákon č. 31/1953 Sb. O školské soustavě a vzdělávání učitelů zkrátil³⁷ povinnou školní docházku na osm let³⁸. Z původního systému byly zachovány školy mateřské. Na ně navazovala jedenáctiletá střední škola³⁹. Prvních osm let bylo všeobecných, následně žáci mohli pokračovat na gymnáziích, středních odborných školách a středních odborných učilištích. Díky zkrácení školní docházky tak vysoké školy produkovaly jednadvacetileté absolventy.

Zrušené pedagogické fakulty byly nahrazeny středními pedagogickými i školami, vyššími pedagogickými i školami a vysokými i školami i pedagogickými.

Střední pedagogické školy byly tříleté a vzdělávaly učitele mateřských škol a učitele 1. stupně nově zřízených všeobecných středních škol. Vyšší pedagogické školy v rámci dvouletého studia připravovaly učitele 2. stupně nově zřízených všeobecných středních škol. Čtyřletým

³⁵ Zaměstnanci pedagogické fakulty

³⁶ Zaměstnanci fakultní školy

³⁷ Důvodem byla nutnost budování socialismu.

³⁸ Díky tomuto došlo ke zhuštění učiva na 1. stupni, což s sebou neslo negativní dopad v podobě výrazně zvýšeného počtu neprospívajících žáků, což se dávalo za vinu učitelům.

³⁹ Docházka začínala v 6-ti letech.

studiem na vysoké škole pedagogické byli vychováváni učitelé tradičních středních škol. Vzdělávání učitelů se tímto opatřením dostalo mimo univerzity a bylo z dlouhodobého hlediska neudržitelné.

Fakultní školy zůstaly po zrušení pedagogických fakult bezprizorní, a tak byly následně převedeny k vyšším pedagogickým školám a vysokým školám pedagogickým.

Praxe budoucích učitelů byla řízena centrálně. V roce 1955 vešla v platnost směrnice o organizaci pedagogické praxe studentů vysokých škol pedagogických a vyšších pedagogických škol, která jasně stanovovala obsah a rozsah praxe, zejména souvislé pedagogické praxe, a akcentovala její závaznost, přesně vymezovala povinnosti studentů, metodiků a cvičných učitelů.

Pro studenty vysoké školy pedagogické trvala 4 týdny, pro studenty vyšší pedagogické školy 2 a 3 týdny. (Váňová 2011)

Vysoká pozornost byla věnována komplexnosti přípravy budoucích učitelů s důrazem na nepřímou pedagogickou činnost (práce třídního učitele, spolupráce se SRPŠ⁴⁰, pionýrskou organizací aj.).

1.5.3 Školství a příprava učitelů v období 1959 – 1964

Změny zavedené v přípravě učitelů v roce 1953 naštěstí neměly dlouhého trvání. Již v roce 1959 byly zrušeny vysoké školy pedagogické a vyšší pedagogické školy. Pro přípravu učitelů 1. a 2. stupně byly zřízeny tzv. p e d a g o g i c k é i n s t i t u t y⁴¹, které měly vysokoškolský charakter, ale bohužel neměly podmínky⁴², které by jim zvýšily společenský a odborný kredit. Studium probíhalo v prvních dvou ročnících společně pro učitele nižšího a vyššího stupně, poté došlo k rozdělení přípravy. Studenti nižšího stupně se připravovali v dalším ročním specializačním studiu. Studenti vyššího stupně pokračovali dvouletým tříoborovým studiem. Po třech letech došlo k redukci na dva obory, přičemž jedním z nich mohla být specializace pro nižší stupeň. Vzdělávání učitelů středních škol se vrátilo zpět na

⁴⁰ Sdružení rodičů a přátel školy

⁴¹ Spadaly pod správu krajů, nikoli ministerstva školství.

⁴² Např. odborníky

odborné univerzitní fakulty a nově přibýly i fakulty tělesné výchovy a sportu a matematicko-fyzikální fakulty.

Praxe nyní probíhaly na tzv. přičleněných školách⁴³. Charakteristika těchto škol se v podstatě shodovala s vymezením bývalých škol fakultních. Zásadní rozdíl byl v pozici řízení. Zatímco fakultní školy spadaly pod krajské národní výbory, přičleněné školy byly řízeny pedagogickými instituty⁴⁴.

V roce 1963 byl vydán Statut přičleněných škol při pedagogických institutech a stanovoval obsahové zaměření těchto institucí. V mnohém vycházel z obdobného dokumentu o fakultních školách. Posiloval úlohu ředitele přičleněné školy, učitelům poskytoval právo účasti na poradách kateder institutu s poradním hlasem. Nově stanovil způsob výběru ředitele a učitelů přičleněných škol prostřednictvím konkurzů.

Typologie praxe byla obdobná jako v předchozích letech, avšak přibyl nový typ praxe, tzv. praxe osvětová, a zaměření praxe posilovalo právě složky mimoškolních činností.

Tento typ praxe měl každý student absolvovat během prvních dvou let studia⁴⁵. Souvislá praxe trvala celý rok a byla zařazena do 4. ročníku po složení první části státní zkoušky.

Další změny ve školské soustavě na sebe nenechaly dlouho čekat. Již v roce 1960 vyšel zákon č. 186/1960 Sb. O soustavě výchovy a vzdělávání. Tento již v pořadí třetí poválečný zákon opět měnil systém školské soustavy. Nově zavedl z á k l a d n í d e v í t i l e t é š k o l y, které byly interně členěny na první a druhý stupeň. Na těchto školách byla realizována povinná školní docházka. V rámci středoškolského systému fungovala gymnázia⁴⁶, střední odborné školy, odborná učiliště a učňovské školy. V rámci dálkového systému středoškolského studia byly zřízeny tzv. školy pro pracující lid, kde bylo možno během ročního studia získat úplné středoškolské vzdělání zakončené maturitní zkouškou⁴⁷.

⁴³ Dříve fakultních škol

⁴⁴ Ředitel přičleněné školy byl řízen ředitelem pedagogického institutu, stejně tak rozpočet, výběr cvičných učitelů atd.

⁴⁵ V rámci praxe bylo povinností roční vedení kroužku s tělesnou aktivitou nebo práce pionýrského instruktora.

⁴⁶ Studenti museli v rámci celospolečensky prosazovaného „pracovního principu“ absolvovat praxi ve výrobní sféře. Tato praxe trvala 4 týdny, 1 týden ve školním roce a 3 týdny v době prázdnin. Společně s úspěšně složenou maturitou získal student i výuční list.

⁴⁷ Tento typ škol byl určen tzv. „dělnickým kádřím“. Úroveň těchto škol byla diskutabilní již jen z důvodů délky studia.

1.5.4 Školství a příprava učitelů v období 1964 – 1989

Další změna v přípravě učitelů základního vzdělávání přišla v roce 1964, kdy byly dosavadní pedagogické instituty zrušeny a nahradily je znovuzřízené p e d a g o g i c k é f a k u l t y^{48,49,50}, které převzaly většinu struktury institutů. V roce 1970 došlo ke zrušení dvouoborového studia učitelství s jedním oborem specializujícím se na 1. stupeň.

Příprava učitelů pro střední školy zůstala v nezměněné podobě.

Po čtyřech letech došlo k úpravě v realizaci praxí. Byla zrušena roční praxe ve 4. ročníku a byla legislativně stanovena součinnost základních devítiletých škol přiřčených k pedagogickým fakultám.

I v období normalizace vycházely legislativní dokumenty řešící vzdělávání učitelů s ohledem na praxi, konkrétně na spolupráci přiřčených škol a pedagogických fakult. Ke stávajícím dvěma hlavním úlohám přiřčené školy: realizace praxí studentů učitelství a prostředí pro vědeckovýzkumnou činnost pedagogů fakult, přibyla i úloha v oblasti vědeckovýzkumné činnosti studentů učitelství.

Dvanáct let po znovuzřízení pedagogických fakult v roce 1976 dochází k další zásadní úpravě v přípravě učitelů. Je spojeno studium učitelství pro učitele 2. stupně základní školy a učitele středních škol⁵¹ ve studijním oboru s názvem "učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů na základních a středních školách". Studenty vzdělávají jak pedagogické fakulty⁵², tak odborné fakulty⁵³. Dochází k posilování pedagogicko-psychologické složky přípravy.^{54, 55} Díky zmíněné úpravě došlo k prodloužení délky studia učitelů pro 2. stupeň ZŠ ze stávajících čtyř na pět let.

⁴⁸ Zákonné opatření č. 166/1964 Sb.

⁴⁹ Pedagogické instituty v Gottwaldově, Jihlavě, Karlových Varech, Košicích, Liberci, Martině byly zrušeny bez náhrady.

⁵⁰ Celkem vzniklo dvanáct fakult, přičemž sedm z nich bylo samostatných (Banská Bystrice, České Budějovice, Hradec Králové, Nitra, Ostrava, Plzeň, Ústí nad Labem) a pět se stalo součástí univerzity (Praha, Brno, Bratislava /Trnava/, Košice Prešov/, Olomouc).

⁵¹ Souhrnný dokument „Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy“

⁵² Poprvé v historii vzdělávají i středoškolské učitele.

⁵³ Fakulty filozofické, přírodovědecké, tělesné výchovy a sportu a matematicko-fyzikální

⁵⁴ Bohužel se zvyšuje ideologizace (vliv normalizace) a teoretičnost pedagogicko-psychologických disciplín.

⁵⁵ U středoškolských učitelů se zvedá vlna nevole s poukazem na snížení odbornosti.

Přestože došlo k zásadní úpravě v učitelské přípravě, nebyl až do poloviny osmdesátých let vydán legislativní dokument, který by centrálně řešil nové pojetí praxí v učitelském vzdělávání.

Koordinací praxí byla pověřena střediska pedagogické praxe, která byla zřizována v rámci univerzit a koordinovala práci tzv. oddělení praxe, která byla umístěna na jednotlivých fakultách. Tento systém byl vzhledem k vysokému počtu studentů a k jednotlivým typům praxí účelný, nicméně s sebou nesl i negativní aspekty jako je nemožnost ovlivnění volby cvičného učitele pro konkrétní předmět a typ praxe, což vedlo k formalizaci vztahu s fakultními školami. Ke stávajícím typům praxe – hospitační, výstupové a souvislé – přibýly nové praxe: úvodní, vychovatelská, společensko-politická. Zatímco první dvě zmíněné rozšiřovaly spektrum praktické přípravy účelně⁵⁶, poslední zmíněná byla typickým příkladem ideologických vlivů.

Politický vliv byl patrný i na novém školském zákonu, který byl vydán v roce 1978⁵⁷ a v mnohém přibližoval české školství sovětskému. Mimo jiné došlo ke zkrácení prvního stupně o jeden rok, naopak povinnou školní docházku prodloužil na deset let⁵⁸. Byla zřízena tzv. střední odborná učiliště, která žákům umožňovala čtyřleté studium zakončit maturitou, což jim otevíralo cestu na vysokou školu.

Nový zákon zaváděl večerní, dálkové studium, které umožňovalo získat maturitu v kratším období než klasickém čtyřletém studiu. Rozhodujícím aspektem pro přijetí na střední školu však byla politická přijatelnost uchazeče.

V roce 1984 vychází další legislativní úprava školské soustavy⁵⁹, která ruší základní devítileté školy⁶⁰, stanovuje povinnou desetiletou školní docházku s povinností dvouletého studia po ukončení základní školy.

Začátkem roku 1985 konečně vychází legislativní dokument řešící otázku praxí studentů učitelství, a to v podobě Instrukce MŠ ČSSR s číslem jednacím 33 207/94-31⁶¹, která stanoví podrobnosti o pedagogické praxi studentů vysokých škol studijních oborů učitelství.

⁵⁶ Úvodní praxe dávala začínajícím studentům nahlédnout do reálného školského prostředí již v počátcích studia, vychovatelská praxe rozšiřovala zkušenost studentů o poznatky z příčleněných školních družin.

⁵⁷ Zákon číslo 63/1978 Sb.

⁵⁸ Minimálně osm let na základní škole + dva roky na střední škole, žáci tak získávali střední vzdělání.

⁵⁹ Zákon číslo 29/1984 Sb.

⁶⁰ Základní školy jsou osmileté.

⁶¹ Tento dokument je prozatím historicky posledním oficiálním legislativním dokumentem řešícím otázku pedagogické praxe v učitelské přípravě.

Podoba, formy a cíle pedagogické praxe jsou oproti předchozím legislativním normám rozšířeny a konkretizovány. Na prvním místě zdůrazňují obecný princip spojení teorie a praxe vysokoškolské přípravy, dále zdůrazňují nezbytnost spojení všech složek teoretické přípravy, rozvoj pedagogických dovedností sjednocující funkcí mezi pedagogickou a společensko-politickou praxí a rozvoj osobnosti učitelů. (Váňová 2011, s. 468)

Nově je pod pedagogickou praxi zahrnuta i společensko-politická praxe, která byla doposud vnímána jako samostatná forma praxe.

Obsah, rozsah a formy pedagogické praxe byly obdobné jako v minulém období, důraz byl však kladen na mimoškolní práci.

Znovu se objevuje pojem fakultní škola s tím, že dochází ke kategorizaci typů fakultních škol dle charakteru spolupráce s fakultou. Nejníže stojí 'ostatní fakultní škola', kde je realizována praxe pouze jednoho studijního oboru. Školy, v nichž jsou realizovány praxe vícero studijních oborů, nesou označení 'cvičné fakultní školy'. Nejvýše se nachází tzv. 'fakultní školy přiřčené', které slouží jak k realizaci praxí pro více studijních oborů, tak pro vědecko-výzkumnou práci fakulty. Výběr učitelů na fakultní školy probíhá formou konkurzu.

1.6 Školství a příprava učitelů po roce 1989

Společenské změny, které proběhly v důsledku sametové revoluce, zcela logicky zasáhly i oblast školství a přípravu učitelů. Pozměnil se jednak obsah vzdělávání, již rok po listopadu 1989 vyšla novela školského zákona z roku 1984⁶², jednak se měnil systém správy ve školství⁶³, způsoby přerozdělování finančních prostředků, kurikulum atd.

Od roku 1990 je podporována samostatnost státních škol díky tzv. právní subjektivitě, která jim zajišťuje značnou nezávislost v oblasti organizační, finanční, personální aj.

Otevírá se rovněž prostor pro vznik škol soukromého charakteru. Obrovský posun nastává v oblasti speciálního školství. Je prosazována integrace.

Povinná školní docházka je opět zkrácena na devět let. Znovu tedy vznikají devítileté základní školy, přičemž v letech 1990 až 1995 bylo možné absolvovat poslední rok povinné

⁶² Zákon č. 171/1990 Sb. Tato novelizace prošla celou řadou legislativních úprav. Teprve po neuvěřitelných čtrnácti letech vešel v platnost nový školský zákon č. 561/2004 Sb.

⁶³ Zákon 564/1990 Sb., který mimo jiné zřizuje školské úřady, převádí samosprávu ve školství na obce. Učitelé přestávají být zaměstnanci školských odborů úřadů státní správy.

školní docházky na střední škole. Magický rok 1990 znamená změnu i pro střední školy. Znovu jsou zakládána víceletá gymnázia, na jejichž nižším stupni je možné rovněž realizovat povinnou školní docházku. Středoškolské vzdělávání probíhá na gymnáziích⁶⁴, středních odborných školách a středních odborných učilištích. Novela zákona z roku 1995 zrušila pomaturitní studium a vznikl nový typ škol tzv. vyšší odborné školy, které maturantům nabízejí dvou až tříleté odborné studium zaměřené na profesní praxi.

Legislativní provizoria v roce 2004 vyřešil nový školský zákon č. 561/2004 Sb. Zákon upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanovil podmínky uskutečňování vzdělávání a výchovy. Přináší řadu zásadních změn v návaznosti na úpravu kurikula. Školy mají možnost vlastní profilace prostřednictvím tzv. školních vzdělávacích programů⁶⁵.

Dále se věnuje podpoře zvýšení prostupnosti vzdělávacího systému, podpoře celoživotního učení, novému pojetí maturitní zkoušky aj.

Rok 1990 je rovněž spjat se znovunabytou samostatností vysokých škol⁶⁶, které jsou dnes samosprávné a řídí se zákonem o vysokých školách č. 111/1998 Sb. Vzniká celá řada nových univerzit, často transformací stávajících samostatných fakult, př. Ostrava – z Pedagogické fakulty v Ostravě (1953) vznikla v roce 1991 Ostravská univerzita v Ostravě.

Změny společenské i změny ve vysokém školství jsou patrné i na přípravě učitelů základních a středních škol. Došlo ke zrušení integrované přípravy učitelů obou stupňů, tj. studijního oboru "učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů na základních a středních školách". Vznikly nové samostatné jednofázové paralelní studijní programy připravující učitele pro druhý stupeň základních škol a učitele středních škol. Nově se na přípravě učitelů základních škol nepodílejí již jen pedagogické fakulty, ale i fakulty odborné. Stejně tak již příprava učitelů pro střední školy není jen doménou fakult odborných, ale probíhá u některých oborů i na fakultě pedagogické.

Praxe je zahájena nejčastěji od druhého ročníku a má buď podobu blokových praxí⁶⁷, trvajících jeden až dva týdny, nebo průběžných praxí, které probíhají vždy v jednom dni na základní/ střední škole po několik semestrů. První polovina je pojata jako praxe hospitační, ve

⁶⁴ Tradičně čtyřletých, nebo víceletých (8, 7, 6) – poskytují jak nižší, tak vyšší sekundární vzdělání.

⁶⁵ Vychází z obecně závazných dokumentů RVP.

⁶⁶ Zákon č. 172/1990 o vysokých školách

⁶⁷ Na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy realizují od roku 1992 tzv. klinický semestr od roku 1992/1993, na filozofické fakultě Univerzity Pardubice realizují od roku 2001 tzv. klinický rok.

druhé probíhají již řízené výstupy jednotlivých studentů, příp. dvojic. Studium je ukončeno souvislou praxí v rozsahu čtyř až šesti týdnů. Důraz je kladen na vlastní vyučovací pokusy a na reflexi praktických zkušeností.

Praxe nejčastěji probíhá na školách, s nimiž fakulty spolupracovaly před sametovou revolucí, a které na základě legislativní instrukce z roku 1985 nesly označení fakultní škola (příčleněná, cvičná nebo ostatní), avšak již bez platného centrálního legislativního opatření, neboť i přes řadu vydávaných legislativních dokumentů týkajících se školství zůstala tato oblast bez povšimnutí. Tento stav přetrval i přes velká očekávání až do současnosti, neboť ani platný školský zákon⁶⁸, ani zákon o pedagogických pracovnících⁶⁹ z roku 2004 a jejich následné novelizace a doplnění, příp. podpůrné legislativní dokumenty se otázkami fakultních škol, ať již v jakémkoli názvosloví a rozsahu působnosti, a cvičných učitelů nezabývaly, ba přímo se jim velmi důsledně vyhýbaly⁷⁰.

Vysoké školy byly proto nuceny nastavit si svá vlastní kritéria pro volbu škol praxí, ošetřit si způsoby spolupráce jak po stránce právní, tak finanční⁷¹. Právě otázka financí se postupem času stala velmi diskutovanou, neboť vysoké školy, resp. fakulty musí ve svých rozpočtech stále složitěji nalézat finanční prostředky na odměňování cvičných učitelů, což vzhledem ke klesající výši budgetu dostává dimenzi „kdo s koho“, neboť mnohdy není na zaplacení interních pracovníků. Ozývají se i hlasy; nutno říci, že patří zjevně těm, kteří nějak opomněli vnímat realitu; které v rámci úspory hlásají, že vedení praxí studentů učitelství je ctí, a tedy dotýčný, který je takto „poctěn“, si peníze snad nebude nárokovat. Praxe ve studiu je tak odborníky teoretických oborů častěji, přes oficiální souhlasné proklamace, vnímána jako nepodstatný přívažek studijního programu, který je tak bezvýznamný, že vydávání peněz na jeho realizaci je bohapustým plýtváním.

Každá z vysokých škol, resp. fakult připravujících učitele si tedy pod vlivem lokálních možností, zvyklostí, názorové jednoty či nejednoty zvolila svůj model právní a finanční spolupráce se školami a učiteli. Díky tomu máme dnes celé spektrum řešení této oblasti, které má ovšem jednoho společného jmenovatele, kterým je nedocení práce cvičných učitelů.

Díky výše popsanému stavu jsou kontakty mezi vysokými školami a učiteli z praxe spíše jednorázové, bez bližší specifikace formy spolupráce. Didaktici, pokud jsou na příslušných katedrách vůbec vedeni jako interní pracovníci, musí často na svých fakultách hájit svou

⁶⁸ 561/ 2004 Sb.

⁶⁹ 563/ 2004 Sb.

⁷⁰ V prvotním návrhu školského zákona zmínka o fakultních školách byla zařazena na návrh prof. PaedDr. Jiřího Kotásky, CSc.

⁷¹ Odměňování učitelů vedoucích praxe studentů učitelství.

vlastní práci, natož aby mohli věnovat síly a energii prosazování užších vazeb se spolupracujícími školami a učiteli.

V devadesátých letech a začátkem nového tisíciletí probíhá studium v nedělených tzv. dlouhých magisterských studijních programech, které jsou nejčastěji čtyřleté pro učitele základních škol a pětileté pro učitele středních škol. Od druhé poloviny prvního desetiletí 21. století přistupují vlivem Boloňské deklarace⁷² české vysoké školy ke strukturovaným studijním programům připravujícím budoucí učitele. Vznikají různé varianty studijních programů, ať již dle modelu integrativního⁷³, či modelu konsekutivního⁷⁴.

Na jaře 2004 jmenoval tehdejší náměstek ministerstva školství pro vysoké školy doc. RNDr. Petr Kolář, CSc. tzv. Grémium MŠMT ČR, které vypracovalo koncepční materiál, který byl společným stanoviskem MŠMT ČR, Akreditační komise a zástupců Rady vysokých škol. Tento dokument navrhoval čtyři možné varianty⁷⁵ učitelské přípravy.

První varianta podporuje model integrativní. Pedagogicko-psychologická i oborově vědná část přípravy prostupuje jak bakalářskou částí studia, tak navazujícím magisterským studiem. V bakalářské části studenti projdou obecně kultivujícími pedagogicko-psychologickými předměty, absolvují hospitace a náslechy, aby si učinili představu o učitelství. Nezískávají však učitelskou kvalifikaci. V bakalářském studiu získají solidní oborově vědné základy jednoho či dvou budoucích aprobačních předmětů. V navazujícím magisterském studiu graduje oborově vědní studium a zvýrazňuje se těžiště učitelské přípravy.

Modely:

- * bakalářské studium dvouoborové s učitelským zaměřením + navazující dvouoborové magisterské studium učitelské,

⁷² Boloňská deklarace (1999) vytýčila pro 29 zemí zásadní linii vzdělávání do roku 2010. Národní vzdělávací systémy se tak staly základními kameny pro tvorbu systému evropského. Nový evropský systém by se měl sestávat ze tří srovnatelných stupňů vysokoškolského vzdělávání – bakalářského, magisterského a doktorského, fungujících na kreditním systému studia, které takto bude jednoznačně zprůhledněno pro žádoucí studentské mobility. Nedílnou součástí celého systému se má stát celoživotní vzdělávání. Tento počín se stal největší reformou v evropském měřítku od 70. let minulého století, vychází z evropských tradic a směřuje k naplňování potřeb současné Evropy – atraktivit vysokoškolské studium pro studenty, posílit konkurenceschopnost evropského vzdělávacího systému, ale i absolventů evropských vysokých škol na trhu práce.

Bohužel, na rozdíl od mnoha evropských zemí, které tímto krokem posunuly přípravu učitelů na vyšší vzdělávací stupeň, v České republice tento krok nebyl zcela šťastným. Došlo k mnohdy násilnému rozdělení dlouhých magisterských programů na úkor pedagogicko-psychologické přípravy budoucích učitelů.

⁷³ Preferují pedagogické fakulty.

⁷⁴ Preferují odborné fakulty.

⁷⁵ Varianty jsou řazeny od nejvhodnější k nejméně přijatelné.

- * bakalářské studium jednooborové s učitelským zaměřením + navazující jednooborové magisterské studium učitelské.

Pro studenty bakalářského studia, kteří se během studia rozhodli, že nebudou pokračovat v učitelském zaměřením, musí být k dispozici moduly, který jim umožní rozšířit si neučitelskou část přípravy (buď se zaměřením na praktické uplatnění, anebo se zaměřením na možné pokračování v odborném studiu v rámci navazujícího magisterského studia).

Druhá varianta je postavena na modelu konsekutivním s možnou volbou modelu integrativního. Oborově předmětová část přípravy (bez oborových didaktik) je ryze neučitelská. Bakalářské studium dá budoucímu učiteli solidní oborově vědné základy v jednom či dvou aprobačních předmětech. Pro zájemce je připraven navíc k povinnému penzu předmětů ještě volitelný pedagogicko-psychologický modul analogický s první variantou. Další postup je analogický s první případně čtvrtou variantou.

Třetí varianta podporuje model konsekutivní. Oborově předmětová část přípravy (bez oborových didaktik) je ryze neučitelská. Bakalářské studium dá budoucímu učiteli oborově vědné základy nikoli ve dvou konkrétních aprobačních předmětech, ale širším vědním základem (přírodovědeckém, společenskovědním, lingvistickém apod.) V navazujícím magisterském studiu se už student soustředí na získání učitelské způsobilosti, tj. absoluuje všechny pedagogicko-psychologické předměty, pedagogické praxe a studium oborových didaktik a navíc se profiluje ve dvou aprobačních předmětech.

Modely:

- * bakalářské studium s neučitelským zaměřením široce přípravné (typu základy humanitní vzdělanosti) + navazující jednooborové magisterské studium učitelské,
- * bakalářské studium s neučitelským zaměřením široce přípravné (typu přírodovědná studia, jazyková studia, historická studia) + navazující dvouoborové magisterské studium učitelské.

Čtvrtá varianta podporuje model konsekutivní. Oborově předmětová část přípravy (bez oborových didaktik) je ryze neučitelská. Bakalářské studium dá budoucímu učiteli solidní oborově vědné základy v jednom či dvou aprobačních předmětech. V navazujícím magisterském studiu se už student soustředí na získání učitelské způsobilosti, tj. absoluuje všechny pedagogicko-psychologické předměty, pedagogické praxe a studium oborové didaktiky či oborových didaktik.

Modely:

- * bakalářské studium jednooborové s neučitelským zaměřením (cíleně oborové, např. biologie, fyziky, historie) + navazující jednooborové magisterské studium učitelské,
- * bakalářské studium dvouoborové s neučitelským zaměřením (např. biologie-chemie, matematika-fyzika, matematika-informatika, bohemistika-latina) + navazující dvouoborové magisterské studium učitelské,
- * bakalářské studium jednooborové s neučitelským zaměřením (cíleně oborové, např. biologie, fyziky, historie) + navazující jednooborové magisterské studium neučitelské (cíleně oborové, např. biologie, fyziky, historie) + navíc souběžně probíhající studium učitelské způsobilosti v NMgr. studiu.

Volba konkrétní podoby učitelských studijních programů byla díky nezávislosti na jednotlivých vysokých školách, tudíž vzniklo celé spektrum různě pojatých studijních programů připravujících učitele. Jednota bohužel vždy nepanovala ani mezi fakultami jedné vysoké školy, a tak se můžeme setkat s různými modely učitelské přípravy na jedné akademické půdě. Dochází tak k absurdním situacím, kdy student dvouoborového studia postupuje u jednoho oboru dle integrativního modelu a u druhého oboru dle konsekutivního modelu.

Z hlediska reálné školské praxe je rozhodně příznivější model integrativní, který studentům nabízí brzké seznámení s reálným školním prostředím a možnost studia oboru s aplikačním rámcem pedagogické-psychologické, didaktické a praktické složky studia. Toto stanovisko zaujímá například P. Urbánek (2004, s. 24), který uvádí: “V paralelním modelu přípravného vzdělávání učitelů je jednak umožněno logicky strukturovat praktické aktivity a z hlediska náročnosti jejich nácviku je uspořádat jako graduující.” Urbánek dále poukazuje na vytváření vnitřních podmínek modelu praxe, které mají vliv na relace mezi jednotlivými složkami přípravy. Jako klíčovou skutečnost vnímá možnosti souběžného modelu z hlediska horizontální návaznosti mezi složkami studia a praktickým výcvikem, který je logicky integrován obsahově, personálně i časově. Výhodou konsekutivního modelu se na první pohled jeví koncentrace pedagogicko-psychologické, didaktické složky a pedagogické praxe, avšak čtyři semestry, resp. tři semestry, neboť poslední semestr je zkrácen nejen závěrečnou souvislou profesní praxí, ale i dokončením diplomové práce a státními závěrečnými zkouškami, jsou, dle mého názoru, dobrou stěží dostačující pro základní seznámení, avšak zcela nedostačující z hlediska kontinuity gradace profesní přípravy studenta učitelství (od

oborové kompetence, osobnostního rozvoje, didaktických, psychologických a pedagogických dovedností k vytvoření vlastního vyučovacího stylu a zvládnutí sebereflexivní kompetence).

Podoba praktické přípravy budoucích učitelů ve strukturovaném studiu je stejně různorodá, jako jsou samotné studijní programy. Setkáváme se s různými variantami modelů praktické přípravy budoucích učitelů. Důraz je obecně kladen na vlastní vyučovací pokusy a na reflexi praktických zkušeností. Valná většina fakult se více či méně úspěšně pokouší o zavedení tzv. reflektivního modelu praxe v kontextu reflektivního modelu učitelské přípravy, jehož jádrem je dle D. Nezvalové (2000) reflektivní myšlení, které prostupuje všemi složkami pregraduální přípravy.

Vedou se diskuse o tom, zda je věnováno praxi dostatek času⁷⁶. Dle O. Šimoníka (2004, s. 18) má pedagogická praxe na pedagogických fakultách k dispozici zhruba 5–7 týdnů, což z celkové časové dotace studia zakončeného magisterským titulem činí něco mezi 4-5,4%.

Sám autor dodává: „Pokud bychom zajistili nepřetržitou supervizi, analýzu a interpretaci každé odučené hodiny, založené na reflexi (od učitelů fakulty, od učitelů školy, od kolegů studenta, od žáků) a sebereflexi (jak to vnímal sám student a co si odnáší z reflexe ostatních účastníků), možná by to některým studentům na profesionální start stačilo!“

Je tedy jasné, že jen samotné navýšení časové dotace pro praktickou složku studia není všespásné. Je důležité, jak bude praxe koncipována, jak bude gradovat v průběhu studia, jaká bude její integrace ve vztahu ke složkám pregraduální přípravy a k reálné školské skutečnosti,

⁷⁶ V dokumentu grémia MŠMT ČR z roku 2004 je vztah k minimálním standardům pro učitelskou přípravu jako celek (Bc. + NMgr., případně dlouhý Mgr.) vyjádřen takto:

Označení složky	Podíl v % z celkové hodinové dotace	Podíl v kreditech
oborově předmětová (1. aprobačního předmětu) + předmětově didaktická	60 %	180 kreditů
oborově předmětová (2. aprobačního předmětu) + předmětově didaktická		
pedagogicko-psychologická	minimálně 15 - 20 % celkového času učitelské přípravy	45 - 60 kreditů
složka univerzitního základu, např. biologie, práce s počítači, filozofie	7 % celkového času učitelské přípravy	20 kreditů
pedagogické praxe	4 týdny, tj. asi 3 % (při 14 týdnech v semestru)	10 kreditů
mezisoučet	85 - 90 %	255 - 270 kreditů
volný prostor pro potřeby fakult	10 - 15 %	30 - 45 kreditů
celkem	100 %	300 kreditů

nakolik bude komplexní ve svém obsahu a nakolik bude schopna přijímat aktuální změny probíhající jak na půdě škol, tak ve společnosti vůbec.

2 Standard učitelské profese - pedagogické kompetence

„Kdo umí, ten umí, kdo neumí, ten učí.“

Kdo z nás neslyšel toto úsloví?! Kdo z nás učitelů se jej nesnažil svému komunikačnímu partnerovi minimálně vysvětlit, když ne vyvrátit?! Bohužel doby, kdy se za panem učitelem chodilo se žádostí o radu a kdy pan učitel byl hned po duchovním druhou nejváženější osobou v obci, jsou nenávratně pryč i se Zapadlými vlastenci. Dnes učitelská profese z hlediska prestiže stojí daleko za stupni vítězů. Jaký je tedy standard učitelské profese?

Dle Vašutové (2004) je profesní standard založen na bázi definovaných a strukturovaných kompetencí a jeho smysl spočívá v kodifikování kvalifikačních atributů požadovaných pro standardní výkon profese. Má normativní charakter, můžeme jej tedy chápat jako kodex stanovující základní úroveň kompetenční zdatnosti, kterou je možné dle jasně definovaných ukazatelů prokázat a průběžně zvyšovat. Standard musí být dále navázán na další normativní dokumenty: kariérní řád a mzdový předpis.

Profesní standard vybraných kategorií učitelů byl vypracován v letech 2001 a 2003. MŠMT ČR jej využilo jako normy pro vytvoření profilu absolventa učitelství pro mateřské školy, učitelství primární školy a učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů. V roce 2008 vznikla pod záštitou MŠMT ČR pracovní skupina, která měla za cíl vytvoření profesního standardu kvality učitele. Standard pojímala jako společenskou smlouvu, jako soubor profesních kompetencí učitele, které jsou nezbytné pro standardní (kvalitní) vykonávání profese v podmínkách kurikulární reformy. V roce 2009 však došlo k zastavení procesu tvorby standardu. Práce zatím nepokračují.

O standardu učitelské profese, i přes absenci formálnosti, se však dá hovořit v případě absolventů studia učitelství, i když ne celoplošně. Profil absolventa tvoří jakýsi základní standard, základní úroveň. Cviční učitelé, kteří participují na přípravě budoucích učitelů, by z tohoto hlediska měli v rámci standardu vykazovat již úroveň pedagogického mistrovství, tedy jednu z nejvyšších, ne-li nejvyšší úroveň standardu. Zatímco pregraduální příprava učitelů v České republice standardně probíhá, postgraduální příprava se omezuje na

specializační studia⁷⁷, následné vzdělávací kurzy, dílčí vzdělávací akce⁷⁸. Učitelé tak sice mají možnost se dále vzdělávat, avšak bez koncepčního rámce, tj. jejich další vzdělávání je ovlivňováno spíše aktuální potřebou školy, celoplošnou aktivitou institucí, příp. osobním zájmem. Schází zde propracovaný rámec kariérního růstu v závislosti na způsobu odměňování.

2.1 Pedagogické kompetence

V průběhu kurikulární reformy českého školství v našich slovnících zdomácněl termín kompetence. Využíváme jej jednak jako výstupní měřítko kvality vzdělávání v mateřských, základních i středních školách⁷⁹ ve vztahu k životaschopnosti žáků, jednak jako vymezení způsobilosti pro profesní, příp. společenské uplatnění člověka ve společnosti vůbec. V oblasti přípravy a dalšího vzdělávání učitelů hovoříme o tzv. profesních kompetencích učitele, které chápeme jako stále se vyvíjející způsobilost učitele k výkonu povolání v celém jeho rozsahu. Jak již bylo napsáno výše, profesní kompetence tvoří východisko pro tvorbu standardu učitelské profese. Pomocí základních kompetencí jsou formulovány i výstupy pregraduální přípravy budoucích učitelů ve formě absolventských profilů. Jednotlivá kritéria profilu absolventa jsou formulována jako tzv. klíčové kompetence.⁸⁰

Termín kompetence v pedagogickém měřítku definovala řada autorů (Lukášová, H., Spilková, V., Švec, V., Vašutová, J. aj.). Uveďme si alespoň překlad definice Š. Švece (2004, s. 41), který kompetenci vidí jako „komplexní demonstrovanou schopnost jednotlivce vykonávat speciální úkoly, potřebné pro uspokojivé splnění speciálních požadavků, nebo nároků zvláštních situací při výkonu odborných pracovních funkcí jiných hlavních mimopracovních aktivit a sociálních rolí, zahrnuje praktické znalosti, dovednosti, postoje a jiné osobnostní kvality.“

Kompetence je dnes vnímána jako pojem nadřazený pro dovednosti⁸¹, vědomosti a další vlastnosti. V. Švec (2005) vidí pedagogickou kompetenci jako pojem širší než pojem

⁷⁷ Např. výchovné poradenství, specializační studium pro ředitele aj.

⁷⁸ Přednášky, semináře, workshopy atd.

⁷⁹ Návaznost na zavedení jednotlivých RVP

⁸⁰ Kompetence, které jsou považovány za základní, tedy nedůležitější.

⁸¹ Ch. Kyriacou pracuje s následným seznamem základních pedagogických dovedností: plánování a příprava, realizace vyučovací hodiny, řízení vyučovací hodiny, klima třídy, kázeň, hodnocení úspěchu žáků, reflexe vlastní práce a evaluace (sebehodnocení).

pedagogická dovednost. J. Vašutová (2004) vychází z pojetí kompetencí coby komplexních, integrovaných a otevřených struktur, vhodných pro analýzu a popis učitelské profese, jako představitele ustálených oblastí, jako rámce charakterizující proměňující se učitelskou profesi. Jak však mezi řadou kompetencí najít ty, jež označíme termínem klíčové? Touto otázkou se v posledních dvanácti letech zabývala v české odborné literatuře řada autorů.

V. Švec (1999) rozdělil učitelské kompetence do tří oblastí:

- * Kompetence k výchově a vyučování,
- * Kompetence osobnostní,
- * Kompetence rozvíjející osobnost učitele.⁸²

V dnešním pojetí vzdělávacího kurikula jsou za původce formulace profesních kompetencí považovány:

- * funkce školy:
 - funkce kvalifikační,⁸³
 - funkce socializační,⁸⁴
 - funkce perspektivní,⁸⁵
 - funkce osobnostní;⁸⁶
- * obecné perspektivní vzdělávací cíle⁸⁷:
 - učit se poznávat,
 - učit se být s ostatními,
 - učit se jednat,
 - učit se být.

Vzájemná korespondence funkcí školy a vzdělávacích cílů se stala základem pro jeden z nejpropracovanějších modelů profesních kompetencí, jehož autorkou je J. Vašutová (2004).

Ta vymezila sedm kompetenčních oblastí, které pokrývají kompletní profil učitelské profese:

- * předmětová/oborová,
- * pedagogická,
- * didaktická a psychodidaktická,

⁸² Informační, výzkumná, sebereflexivní, autoregativní

⁸³ Zajišťuje přípravu žáků pro další studium a profesní uplatnění.

⁸⁴ Garantuje u žáků osvojení postojů, hodnot a dalších sociálních způsobilostí.

⁸⁵ Zajišťuje přípravu žáků na život v poměňující se společnosti.

⁸⁶ Podporuje individuální osobnostní rozvoj žáků.

⁸⁷ Definoval je J. Delors (1997) ve zprávě Evropské komise: Vzdělávání pro 21. století.

- * diagnostická a intervenční,
- * sociální, psychosociální a intervenční,
- * profesně a osobnostně kultivující,
- * manažerská a normativní.

2.1.1 Kompetence oborově předmětová

Absolvent/učitel:

- * má osvojeny systematické znalosti aprobačních oborů v rozsahu a hloubce odpovídající potřebám ZŠ/SS,
- * je schopen transformovat poznatky příslušných vědních/uměleckých oborů do vzdělávacích obsahů vyučovacích předmětů,
- * dovede integrovat mezioborové poznatky do vyučovacích předmětů a vytvářet mezipředmětové vazby,
- * je schopen transformovat metodologii poznání daného oboru do způsobu myšlení žáků v daném vyučovacím předmětu,
- * umí vyhledávat a zpracovávat informace zejména v oblasti aprobačních oborů, disponuje uživatelskými dovednostmi informační a komunikační technologie,
- * je schopen transformovat metodologii poznávání v aprobačních oborech do myšlení žáků v odpovídajících předmětech.

2.1.2 Kompetence pedagogická

Absolvent/učitel:

- * ovládá procesy a podmínky výchovy v rovině teoretické a praktické spojené s důkladnou znalostí jejich psychologických, sociálních a multikulturních aspektů,
- * je schopen podporovat rozvoj individuálních kvalit žáků v oblasti zájmové a volní,
- * dovede se orientovat v kontextu výchovy a vzdělávání na základě znalosti vzdělávacích soustav a trendů rozvoje vzdělávání zvl. na sekundární úrovni v evropských zemích a ve světě,

- * orientuje se ve vzdělávací politice a je schopen její reflexe ve své pedagogické práci,
- * má znalosti o právech dítěte a respektuje je ve své pedagogické práci.

2.1.3 Kompetence didaktická a psychodidaktická

Absolvent/učitel:

- * dovede používat základní metodický repertoár ve výuce daného předmětu a je schopen jej přizpůsobit individuálním potřebám žáků a požadavkům konkrétní školy,
- * ovládá strategie vyučování a učení na sekundárním stupni školy v teoretické a praktické rovině a propojuje je s hlubokými znalostmi psychologických, sociálních a kauzálních aspektů,
- * má přehled o vzdělávacích programech v rámci daného stupně vzdělávání a dovede s nimi pracovat při tvorbě projektů vlastní výuky,
- * dovede pracovat s RVP a využít jej pro tvorbu ŠVP,
- * má znalosti o teoriích hodnocení a jejich psychologických aspektech a dovede používat nástroje hodnocení vzhledem k vývojovým a individuálním zvláštnostem žáků a požadavkům konkrétní školy,
- * dovede užívat ICT pro podporu učení žáků.

2.1.4 Kompetence diagnostická a intervenční

Absolvent/ učitel:

- * dovede použít prostředky pedagogické diagnostiky ve vyučování na základě znalosti individuálních předpokladů žáků a jejich vývojových zvláštností, dovede diagnostikovat sociální vztahy ve třídě,
- * ovládá prostředky zajištění kázně ve třídě a umí řešit školní výchovné situace a výchovné problémy,
- * je schopen rozpoznat příznaky sociálně- patologických projevů žáků, šikanu a týrání a zná možnosti jejich prevence a nápravy, které zprostředkuje,

- * je schopen identifikovat žáky se specifickými potřebami v oblasti vzdělávání a ve spolupráci s odborníky dovede uzpůsobit výběr učiva a metod vyučování možnostem jednotlivců,
- * ovládá způsoby vedení nadaných žáků,
- * je schopen poradit (poskytnout pomoc) rodičům, spolupracovat s nimi v diagnostické oblasti.

2.1.5 Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní

Absolvent/ učitel:

- * ovládá prostředky pedagogické komunikace ve třídě/ve škole,
- * ovládá prostředky utváření příznivého pracovního/učebního klimatu ve třídě/ve škole na základě znalostí sociálních vztahů žáků,
- * ovládá prostředky socializace žáků a dovede je prakticky využít,
- * dovede se orientovat v náročných sociálních situacích ve škole i mimo školu a je schopen zprostředkovat jejich řešení,
- * zná možnosti a meze vlivu mimoškolního prostředí, vrstevníků a médií na žáky, dovede analyzovat příčiny negativních postojů a chování žáků a užít prostředky nápravy,
- * dovede uplatnit efektivní způsoby komunikace a spolupráce s rodiči a sociálními partnery školy, orientuje se v problematice rodinné výchovy.

2.1.6 Kompetence profesně a osobnostně kultivující

Absolvent/ učitel:

- * má znalosti všeobecného rozhledu, tj. v oblasti filozofické, kulturní, politické, právní, ekonomické a dovede jimi působit na formování postojů a hodnotových orientací žáků,
- * umí vystupovat jako reprezentant profese na základě osvojení zásad profesní etiky učitele, dovede argumentovat pro obhájení svých pedagogických postupů,
- * má osobnostní předpoklady pro kooperaci s kolegy ve sboru,
- * je schopen sebereflexe na základě sebehodnocení a hodnocení různými subjekty,

- * je schopen reflektovat vzdělávací potřeby a zájmy žáků a změny vzdělávacích podmínek ve své pedagogické práci.

2.1.7 Kompetence manažerská a normativní

Absolvent/učitel:

- * má základní znalosti o zákonech a dalších normách a dokumentech vztahujících se k výkonu jeho profese a k jeho pracovnímu prostředí,
- * orientuje se ve vzdělávací politice a je schopen její reflexe ve své pedagogické práci,
- * má znalosti o procesech a podmínkách fungování školy,
- * ovládá základní administrativní úkony spojené s evidencí žáků a jejich vzdělávacích výsledků, ovládá vedení záznamů a výkaznictví,
- * ovládá způsoby vedení žáků a vytváří podmínky pro efektivní spolupráci ve třídě,
- * je schopen vytvářet projekty na úrovni institucionální spolupráce včetně zahraniční.

Uvedené kompetence by měly být deklarovány, postupně naplňovány a hodnoceny ve všech složkách pregraduální přípravy učitelů v návaznosti na profil absolventa. V učitelské přípravě by se pak měla závěrečná praxe stát jakousi generálkou měření dosažené kompetenční způsobilosti budoucího absolventa. Toto hodnocení by mělo mít komplexní charakter a měli by jej ve shodě provádět cviční učitelé na školách praxe, didaktici a psychologové na fakultách. Pro validitu a reliabilitu výstupních hodnocení ze strany cvičných učitelů je důležitá jejich kompetenční způsobilost⁸⁸, kterou je nutné programově zvyšovat prostřednictvím kvalifikačního studia.⁸⁹

Profil absolventa postavený na tomto kompetenčním modelu prostřednictvím souboru studijních disciplin dává pevné a reálné základy odpovídajícímu prvnímu stupni profesního standardu. Je tedy otázkou, zda a kdy se profesního standardu český školský systém dočká a bude tak koncepčně řešena mimo jiné i otázka profesní přípravy nejen cvičných, ale i uvádějících učitelů.

⁸⁸ V návaznosti na standard profese učitele by cviční učitelé měli jednu z nejvyšších úrovní standardu.

⁸⁹ Toto v ČR zatím v koncepční a ucelené podobě neexistuje, stejně jako legislativní rámec.

3 Pedagogické praxe v pregraduální přípravě učitelů základních a středních škol

„HOMINES AMPLIUS OCULIS QUAM AURIBUS CRDUNT: DIENDE QUIA LONGUM ITER EST PER PRAECEPTA, BREVE ET EFFICAX PER EXEMPLA.“

„Lidé důvěřují více očím než uším: z toho vyplývá, že dlouhá je cesta poučováním, krátká a účinná příklady.“

SENECA, Epistulae praes ad Lucilium

Rokem 1991 získaly vysoké školy a s nimi fakulty připravující učitele zpět svou autonomii. Každá z fakult se snažila vypracovat studijní programy připravující učitele, které by odpovídaly aktuálním požadavkům školské praxe a příslušné legislativy a které by zároveň reflektovaly poznatky v oblasti přípravy učitelů ze zahraničí. Koncepce praktické pregraduální přípravy často vycházela z historicky zažitých modelů. Přesto se našla pracoviště, která se rozhodla hledat novou podobu této části pregraduální přípravy učitelů.

3.1 Koncepce pedagogické praxe v kontextu pedagogické přípravy na Ostravské univerzitě v Ostravě - dlouhé magisterské studijní programy (prezenční studium)

Studium učitelských studijních programů bylo na Ostravské univerzitě v Ostravě realizováno na třech fakultách – Filozofické (dále jen FF), Pedagogické (dále jen PdF) a Přírodovědecké (dále jen PřF) fakultě.

Čtyřletý nedělený magisterský studijní program „Učitelství pro ZŠ“ – FF, PdF, PřF.

Pětileté nedělené magisterské studijní programy gradující pro SŠ:

- * FF – „Učitelství pro SŠ“;
- * PdF - „Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů (dále jen VVP) pro SŠ" a „Učitelství VV pro SŠ a ZUŠ“;

- * PřF – „Učitelství pro SŠ“, „Aplikovaná matematika“, „Biologie“, „Fyzika“, „Geografie“, „Chemie“, „Informatika“.

Praxe probíhaly ve třech modulech:

- * obecně didaktická praxe, kterou garantovala Katedra pedagogiky a andragogiky PdF (týkala se studentů všech programů);
- * průběžné pedagogické praxe (na 2. st. ZŠ nebo SŠ dle typu studijního programu), které garantovaly jednotlivé oborové katedry FF, PdF, PřF;
- * souvislá pedagogická praxe (na 2. st. ZŠ nebo SŠ dle typu studijního programu), kterou garantovaly jednotlivé oborové katedry FF, PdF, PřF.

Během čtyř semestrů, v nichž praxe probíhaly na různých typech škol příslušného stupně, se studenti postupně seznamovali s reálnou školskou praxí pod vedením didaktiků a metodiků OU v Ostravě a hlavně cvičných učitelů fakultních, cvičných a spolupracujících škol. V několika fázích si tak osvojovali profesní dovednosti učitele – komunikační, projekční, řídicí a organizační, realizační, diagnostickou a evaluační.

Organizace praxí se neustále vyvíjela, upravoval se rozsah, organizační zajištění a v neposlední řadě i obsahová náplň, až se v roce 2003 ustálila do následující podoby.

V rámci praxe obecné didaktiky s praxí⁹⁰, která probíhala formou náslechu po přípravě, tzn. a) každé hospitaci předcházela teoretický seminář, který se zaměřil na konkrétní složku vyučování; b) hospitacím předcházela blok teoretických seminářů, kde si studenti osvojili základní didaktické znalosti podložené vlastním pozorováním.

Cíle tohoto předmětu praxe:

- * získat přehled o teorii a praxi edukativních procesů v prostředí školy, a to s akcentem na výuku, její subjekty (učitel, žáci) a ostatní činitelé a kategorie, jako jsou didaktické zásady, cíle výuky, její obsah - komponenty, organizační formy výuky, metody výuky a materiální didaktické prostředky;
- * získat přehled o profesních činnostech učitele (projektové, realizační, komunikativní, diagnostické a evaluační);

⁹⁰ Týká se studijního programu Učitelství pro ZŠ – FF, PdF, PřF, dále Učitelství pro SŠ - FF; Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů (dále jen VVP) pro SŠ a Učitelství Vv pro SŠ a ZUŠ - PdF; Učitelství pro SŠ, Aplikovaná matematika, Biologie, Fyzika, Geografie, Chemie, Informatika - PřF.

- * seznámit se s problémovým, programovým, projektovým vyučováním a integrovanou tematickou výukou v komparaci s tzv. slovně názorným (tradičním) vyučováním;
- * vytvářet vztah v činnostech učitele a žáka v koordinaci s "Bílou knihou", vzdělávacími programy, RVP;
- * získat první praktickou zkušenost s řešením pedagogických situací ve výuce (modelově) a přímo ve školách při praxi, která je významnou součástí tohoto předmětu.

Konkrétní aktivity na praxi:

- * modelově nastínit řešení vybraného pedagogického problému;
- * pozorovat výuku se zaměřením na její segmenty, zpracování hospitačních protokolů;
- * zpracovat didaktickou analýzu vybraného tematického celku.

V rámci průběžné praxe⁹¹, která probíhala dvoufázově, tzn. a) v prvním semestru probíhaly náslechy na různých typech škol příslušného stupně a u různých cvičných pedagogů a ve druhém semestru studenti realizovali samostatné vstupy/výstupy na jedné škole, ve stejné třídě u téhož cvičného učitele; b) v první části semestru probíhaly náslechy na různých typech škol příslušného stupně a u různých cvičných pedagogů a ve druhé části semestru studenti realizovali samostatné vstupy/výstupy na jedné škole, ve stejné třídě u téhož cvičného učitele (PřF – učitelství pro 2. st. ZŠ), studenti aplikovali poznatky z obecné didaktiky na konkrétní aprobační předměty a pod vedením cvičných učitelů, didaktiků a metodiků OU v Ostravě si osvojovali profesní dovednosti učitele.

Cíle předmětu:

- * prohloubit přehled o teorii a praxi edukativních procesů konkrétního aprobačního předmětu v prostředí školy, a to s důrazem na výuku, její subjekty (učitel, žáci) a ostatní činitele a kategorie, jako jsou didaktické zásady, cíle výuky, její obsah - komponenty, organizační formy výuky, metody výuky a materiální didaktické prostředky;
- * prohloubit přehled o profesních činnostech učitele (projektové, realizační, komunikativní, diagnostické a evaluační) s důrazem na příslušné aprobační

⁹¹ Týká se studijního programu Učitelství pro ZŠ – FF, PdF, PřF, dále Učitelství pro SŠ - FF; Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů (dále jen VVP) pro SŠ - PdF; Učitelství pro SŠ, Aplikovaná matematika, Biologie, Fyzika, Geografie, Chemie, Informatika - PřF.

předměty prostřednictvím pozorování a následně vlastní pedagogické zkušenosti;

- * získat další praktickou zkušenost s řešením pedagogických situací přímo ve školách.

Konkrétní aktivity na praxi:

- * pozorovat (strukturované a nestrukturované pozorování) výuku daného aprobačního předmětu se zaměřením na její segmenty, zpracování hospitačních protokolů, reflexí výuky, příp. vedení pedagogického deníku;
- * realizovat samostatné vstupy, výstupy ve výuce daného aprobačního předmětu pod vedením cvičného učitele, zpracování příprav, sebereflexí výuky.

V rámci pedagogické praxe I-V⁹², která probíhá dvoufázově, tzn. v první části semestru probíhaly naslechy na různých typech škol jednotlivých stupňů škol a u různých cvičných pedagogů a ve druhé části semestru studenti na daných školách u cvičných učitelů realizovali samostatné vstupy/výstupy. Studenti aplikují poznatky z teoretických předmětů pod vedením cvičných učitelů, didaktiků a metodiků OU v Ostravě se seznamují a osvojují si profesní dovednosti učitele.

Cíl předmětu:

- * prohloubit přehled o teorii a praxi edukativních procesů v prostředí příslušného stupně daného typu školy, a to s důrazem na výuku, její subjekty (učitel, žáci) a ostatní činitele a kategorie, jako jsou didaktické zásady, cíle výuky, její obsah - komponenty, organizační formy výuky, metody výuky a materiální didaktické prostředky;
- * prohloubit přehled o profesních činnostech učitele (projektové, realizační, komunikační, diagnostické a evaluační) s důrazem na specifika daného stupně a typu školy prostřednictvím pozorování a následně vlastní pedagogické zkušenosti;
- * získat praktickou zkušenost s řešením pedagogických situací přímo ve školách.

Konkrétní aktivity na praxi:

- * pozorovat (strukturované a nestrukturované pozorování) výuku na daném stupni a typu školy se zaměřením na její segmenty, zpracování hospitačních protokolů, reflexí výuky, příp. vedení pedagogického deníku;

⁹² Týká se studijního programu Učitelství Vv pro SŠ a ZUŠ – PdF.

- * realizovat samostatné vstupy, výstupy ve výuce daného stupně a typu školy pod vedením cvičného učitele a didaktika, zpracování příprav, sebereflexí výuky.

Souvislá pedagogická praxe uzavírala praktickou část pregraduální přípravy učitelů na OU v Ostravě. Dle typu programu probíhala od 4 do 6 týdnů na příslušném stupni školy⁹³. Studenti samostatně pod supervizí cvičných učitelů aplikovali poznatky z obecné didaktiky s praxí a průběžných pedagogických praxí v rámci svých aprobačních předmětů a prokazovali stupeň osvojení profesních dovedností učitele.

Cíl předmětu:

- * prokázat svou zdatnost v profesních činnostech učitele (projektové, realizační, komunikativní, diagnostické a evaluační) s důrazem na příslušné aprobační předměty prostřednictvím vlastních pedagogických zkušeností;
- * prokázat schopnost aplikace znalostí o teorii a praxi edukativních procesů konkrétních aprobačních předmětů v prostředí školy, a to s důrazem na výuku, její subjekty (učitel, žáci) a ostatní činitele a kategorie, jako jsou didaktické zásady, cíle výuky, její obsah - komponenty, organizační formy výuky, metody výuky a materiální didaktické prostředky;
- * získat závěrečnou samostatnou praktickou zkušenost s řešením pedagogických situací přímo ve školách.

Konkrétní aktivity na praxi:

- * samostatně realizovat výstupy ve výuce daných aprobačních předmětů pod supervizí cvičného učitele, zpracování příprav, sebereflexí výuky;
- * zapojit se do všech aktivit školy;
- * řešit konkrétní pedagogické problémy.

Pro jednotlivé typy praxí byly vypracovány konkrétní metodické pokyny s rozpracovanými aktivitami studentů⁹⁴.

Řazení praxí v rámci studijních plánů (studijních programů pro základní školy a střední školy) a jejich rozsah je blíže vyjádřeno v následujících přehledových tabulkách. V samostatné

⁹³ U Učitelství pro SŠ a ZUŠ – Vv probíhá dělení: 3 týdny na ZUŠ a 3 týdny na SŠ.

⁹⁴ U Obecné didaktiky s praxí a Průběžných pedagogických praxí byly metodické pokyny připravovány příslušnými katedrami ve spolupráci s Centrem pregraduálních praxí, u Souvislých praxí tyto zpracovávalo Centrum pregraduálních praxí.

Specifikaci Centra pregraduálních praxí je věnován prosto v následující kapitole.

tabulce je uveden přehled praxí pro studijní program Učitelství pro SŠ a ZUŠ pro aprobaci výtvarné výchovy vzhledem k zásadní odlišnosti od ostatních programů.

Tabulka č. 1 – Přehled praxí ve studijních programech pro 2. st. ZŠ

TYP PRAXE	ROZSAH	ROČNÍK	SEMESTR
Obecná didaktika s praxí	13 T/12 H	2.	LS
Průběžná pedagogická praxe 1 (oborově didaktická praxe) FF, PdF, PřF	12 T/ 6 + 6 H _x	3.	ZS
Průběžná pedagogická praxe 2 (oborově didaktická praxe) FF, PdF	12 T/ 6 + 6 H _x	3.	LS
Souvislá pedagogická praxe (oborově didaktická praxe) FF, PdF, PřF	5 T/ 25 + 25 H ^{xx}	4.	ZS

x praxe pro obory (dvouoborového studia) se střídají po týdnu

xx 25 hodin pro jednu aprobaci

Tabulka č. 2 – Přehled praxí ve studijních programech pro SŠ

TYP PRAXE	ROZSAH	ROČNÍK	SEMESTR
Obecná didaktika s praxí	13 T/12 H	3.	ZS
Průběžná pedagogická praxe 1 (oborově didaktická praxe) FF, PdF	12 T/ 6 + 6 H ^x	4.	ZS
Průběžná pedagogická praxe 2 (oborově didaktická praxe) FF, PdF	12 T/ 6 + 6 H ^x	4.	LS
Průběžná pedagogická praxe 1 (oborově didaktická praxe) PřF	12 T/ 6 + 6 H ^x	4.	LS
Průběžná pedagogická praxe 2 (oborově didaktická praxe) PřF	12 T/ 6 + 6 H ^x	5.	ZS
Souvislá pedagogická praxe (oborově didaktická praxe) FF, PdF	4 T/ 20 + 20 H ^{xx}	5.	ZS
Souvislá pedagogická praxe (oborově didaktická praxe) PřF	4 T/ 20 + 20 H ^{xx}	5.	LS

x praxe pro obory (dvouoborového studia) se střídají po týdnu

xx 20 hodin pro jednu aprobaci

Tabulka č. 3 – Přehled praxí ve studijním programu Učitelství pro SŠ a ZUŠ

TYP PRAXE	ROZSAH	ROČNÍK	SEMESTR
Obecná didaktika s praxí	13 T/12 H	3.	ZS
Pedagogická praxe I (průběžná)	12 T/6-10 H ^{xxx}	3.	ZS
Pedagogická praxe II (průběžná)	12 T/ 6 - 10 H	3.	LS
Pedagogická praxe III (průběžná)	12 T/ 6 - 10 H	4.	ZS
Pedagogická praxe IV (průběžná)	12 T/ 6 - 10 H	4.	LS
Pedagogická praxe V (průběžná)	12 T/ 6 - 10 H	5.	ZS
Pedagogická praxe VI (souvislá)	6 T/ 15 + 15 H ^{xxxx}	5.	ZS

xxx Pedagogická praxe I probíhá současně s Obecnou didaktikou s praxí

xxxx 15 hodin na ZUŠ a 15 hodin na SŠ

Důležitou roli pro úspěšnou realizaci praktické přípravy hrála kvalitní příprava/organizace jednotlivých praxí, samotný průběh a jejich výstupní hodnocení, a to jednak obsahové zaměření a komplexnost evaluace, jednak hodnocení formálního charakteru ve smyslu výstupu předmětu (ve formě zápočtu nebo zkoušky).

3.1.1 Obecná didaktika s praxí

Organizace praxe byla limitována vysokým počtem studentů na předmětu⁹⁵, dále vyššímu počtu didaktiků, kteří zajišťovali jeho výuku. Proto bylo nutno respektovat několik aspektů:

- * počty studentů ve skupinách⁹⁶;
- * specifické požadavky na organizaci praxe ze strany jednotlivých didaktiků;
- * vytíženost fakultních, cvičných škol jinými typy praxí.

Samotná organizace proto vypadala následovně:

⁹⁵ Řádově od 100 do 200 studentů

⁹⁶ Limitujícími faktory byly:

- prostorové a početní (třídy) možnosti fakultních, cvičných škol,
- hygienické normy,
- rozvrhové možnosti jednotlivých cvičných učitelů na fakultních a cvičných školách,
- rozvrhové možnosti didaktiků.

- * počty studentů v základních rozvrhových skupinách byly vyšší, pohybovaly se za hranicí únosnosti 20-36 studentů, proto byly tyto rozděleny ještě na podskupiny po 12 studentech s tím, že výuka probíhala paralelně ve třech třídách u tří cvičných učitelů a didaktik mezi skupinami přecházel, díky tomu se role cvičných učitelů stala mnohem závažnější;
- * na základě požadavků každého jednotlivého didaktika byla upravena organizace praxe, tzn. systém prolínání teoretických seminářů a praktických náslechnů v terénu⁹⁷;
- * vzhledem k vysoké zátěži této praxe byly jednotlivé skupiny rovnoměrně rozděleny mezi početně dostačující množství fakultních a cvičných škol s ohledem na stabilní termíny jiných typů průběžných a souvislých praxí.

Praxe tedy probíhala ve dvanáctičlenných skupinách formou řízených hospitací v hodinách cvičných učitelů. Praxi obsahově řídil didaktik Katedry pedagogiky a andragogiky, který byl se studenty ve škole přítomen a řídil následné rozbory v součinnosti s cvičnými učiteli. Praxe probíhala v určených termínech⁹⁸ v různých vyučovacích předmětech. Studenti měli možnost sledovat různé pedagogické přístupy a osobnostní charakteristiky cvičných učitelů a plnit úkoly a aktivity popsané v náplni praxe.

Hodnocení praxe bylo založeno na:

- * hodnocení úrovně zpracování úkolů realizovaných v rámci hospitací na praxi;
- * hodnocení práce v teoretických seminářích, které řídí didaktik OU v Ostravě.

Hlediska hodnocení:

- * celkový přístup k učitelství a vztah k dětem;
- * schopnost reflexe a sebereflexe, posuny v pojetí učitelské profese;
- * komunikativní dovednosti (komunikace s cvičným učitelem, didaktikem OU v Ostravě, s kolegy aj.);
- * specifické osobní vlastnosti studenta a jeho zaměření;
- * orientace v základních tématech obecné didaktiky;
- * další kritéria podle pokynů didaktika OU v Ostravě.

⁹⁷ Jednalo se o dvě varianty:

a) teoretická a praktická část se po týdnu střídají,

b) teoretická část probíhá v úvodním bloku cca 6 týdnů za sebou, následuje blok náslechnů cca 4 týdny a semestr uzavírá závěrečný teoretický blok 2 týdny.

⁹⁸ Rozvrhové zařazení předmětu Obecná didaktika s praxí

Požadavky k zápočtu a zkoušce:

- * zpracované protokoly z náslechů;
- * zpracování seminární práce na vybrané téma;
- * zpracování didaktické analýzy učiva vybraného tematického celku;
- * úspěšné složení znalostního testu (požadovaná je 60% úspěšnost);
- * úspěšné vykonání ústní zkoušky.

3.1.2 Průběžné praxe

Organizace průběžných praxí byla ztížena rozložením aprobačních oborů mezi tři fakulty připravující na Ostravské univerzitě v Ostravě učitele – FF, PdF a PřF, proto bylo nutné splnit několik podmínek:

- * sladit rozvrhy studentů jednotlivých fakult;
- * vzhledem k dvouaprobačnímu zaměření studijních programů vymyslet systém střídání aprobací;
- * vytvořit početně odpovídající skupiny studentů⁹⁹
- * vyřešit kontinuitu trvání skupin v semestrech náslechových a semestrech výstupových;
- * vyřešit převis v zájmu o některé fakultní školy ze strany didaktiků OU v Ostravě.

Samotná organizace proto vypadala následovně:

- * pro praxe jednotlivých studijních programů byly celoplošně určeny konkrétní dny¹⁰⁰;
- * v rozvrhu studentů a didaktiků byly ve spolupráci s rozvrháři v příslušných dnech vyblokovány 0. – 6. hodina;
- * z několika možných variant byla vybrána varianta střídání lichých a sudých týdnů¹⁰¹, toto řešení umožňovalo vytvoření dostatečného počtu skupin u početných aprobací, např. Občanská výchova, Český jazyk, Základy společenských věd aj.;
- * skupiny byly vytvářeny již pro hospitační části s ohledem na část výstupovou, tj. dle předpokladu, že by každý student měl realizovat alespoň jeden samostatný výstup. Průměrný počet studentů ve skupině se pohyboval mezi 6 - 8 studenty, což plně

⁹⁹ Kritéria:

- požadavky oborového didaktika,
- prostorové možnosti tříd fakultních a cvičných škol,
- hygienické normy,
- rozvrhové možnosti cvičných učitelů.

¹⁰⁰ SŠ – úterý, 2. st. ZŠ – středa

¹⁰¹ V jednom týdnu plní student praxi z jedné aprobace a v druhém týdnu z druhé aprobace, tedy pro každou aprobaci vychází cca 6 termínů praxe.

odpovídalo i hygienickým normám a prostorovým možnostem tříd fakultních a cvičných škol;

- * požadavky na průběžné praxe byly fakultním a cvičným školám zasílány v dostatečném časovém předstihu v období června, logicky tedy vznikl prostor pro implementaci požadavků ze strany univerzity do rozvrhů jednotlivých fakultních škol. Díky tomuto bylo možno ve většině případů zařadit cvičným učitelům po plánované hodině náslechu volnou hodinu pro rozbor se studenty a didaktikem OU v Ostravě;
- * díky centrální koordinaci praxí bylo možné již při plánování odhalit přetížené fakultní a cvičné školy a včas navrhnout didaktikům možnou alternativu výběru školy jiné a zároveň cíleně řídit průběžné uspokojování požadavků ze strany didaktiků OU v Ostravě.

Praxi realizovali studenti v 6 - 8 členných aprobačních skupinách formou hospitací a následných samostatných výstupů/vstupů v hodinách cvičných učitelů. Praxi obsahově řídil oborový didaktik příslušné oborové katedry, který byl se studenty na praxi přítomen a vedl následné rozборы, společně s cvičným učitelem. Studenti se pod vedením oborového didaktika seznamovali se základním režimem škol, pedagogickou dokumentací aj.

V rámci hospitační části studenti hospitovali v hodinách cvičných učitelů na různých typech škol příslušného stupně, a to cca 6 hodin + v hodinách výstupů svých kolegů ze skupiny. Z hospitace pořizovali hospitační záznamy, které jim sloužily jako podklad pro následný rozbor vedený oborovým didaktikem¹⁰² za aktivní účasti cvičného učitele.

Na základě hospitačního záznamu a poznámek pořízených v rámci řízeného rozboru zpracovával student samostatně reflexi dané vyučovací hodiny¹⁰³.

V rámci hospitační části mohli studenti v průběhu praxe řízeně, pod dohledem oborového didaktika, spolupracovat s cvičným učitelem při přípravě, kontrolovat žákovské sešity, opravovat písemné práce aj.

Samostatné vyučovací výstupy již příslušná aprobační skupina studentů vykonávala jen u jednoho cvičného učitele na jedné škole. Každý student realizoval minimálně jeden

¹⁰² V případě, že oborová katedra neměla k dispozici oborového didaktika, příp. jich neměla dostatečné množství na daný počet skupin, byl vybrán zkušený cvičný učitel, se kterým byl uzavřen pracovní-právní vztah na pozici metodika. Po proškolení Centrem pregraduálních praxí a oborovou katedrou o způsobu řízení průběžné pedagogické praxe přejal úkoly didaktika OU v Ostravě.

¹⁰³ Zakládá si Portfolio praxe, které předkládá u SZZ.

samostatný výstup¹⁰⁴. Téma hodiny mu zadával cvičný učitel. Na hodinu si připravil písemnou přípravu¹⁰⁵, kterou konzultoval s cvičným učitelem, který mu zároveň poskytl základ didaktických pomůcek, příp. s oborovým didaktikem. Po jeho výstupu následoval řízený rozbor, který vedl oborový didaktik společně s cvičným učitelem za aktivní účasti studentů. Na základě přípravy, realizované hodiny a následného rozboru student zpracovával sebereflexi svého samostatného vyučovacího výstupu.

Hodnocení bylo založeno na:

- * hodnocení úrovně zpracování rozborů jednotlivých náslechů;
- * hodnocení úrovně zpracované přípravy a sebereflexe vlastního vyučovacího pokusu;
- * hodnocení cvičného učitele a didaktika OU v Ostravě.

Hlediska hodnocení:

- * celkový přístup k učitelství a vztah k dětem;
- * schopnost reflexe a sebereflexe, posuny v pojetí učitelské profese;
- * komunikativní dovednosti (komunikace s cvičným učitelem, didaktikem OU v Ostravě, s kolegy, se žáky aj.);
- * řídicí a organizační schopnosti (plán výukové činnosti, stavba vyučovací hodiny, organizace práce žáků aj.);
- * diagnostické dovednosti (hodnocení, zkoušení, klasifikace);
- * příprava na vyučování, využití didaktické techniky;
- * odborná připravenost k výuce aprobačního předmětu;
- * specifické osobnostní vlastnosti studenta a jeho zaměření;
- * další kritéria podle pokynů oborového didaktika.

Požadavky k zápočtu:

- * 100% účast na praxích¹⁰⁶;
- * zpracované rozборы na základě protokolů z náslechů;
- * zpracovaná příprava na vyučovací hodinu;
- * zpracovaná sebereflexe;
- * aktivní účast na rozbořech hodin;

¹⁰⁴ Kolegové studenta v jeho hodině hospitují se všemi aktivitami, které se k hospitacím váží.

¹⁰⁵ Předpokladem je vlastní iniciativa ve vyhledávání a studiu odborné literatury.

¹⁰⁶ V případě absence je nutno plnohodnotně nahradit.

- * splnění dalších úkolů zadaných oborovým didaktikem.

3.1.3 Souvislé pedagogické praxe

Tento typ praxí již studenti vykonávali jednotlivě, ve školách příslušného stupně dle svého vlastního výběru¹⁰⁷. Vzhledem k výraznému rozptylu bylo nutno ošetřit kvalitu a legitimitu vykonávané praxe:

- * cviční učitelé fakultních škol byli průběžně školeni k tématu výkonu praxe, znali systém praktické pregraduální přípravy na OU v Ostravě a díky osobním setkáním s didaktiky v průběhu průběžných praxí měli jasnou představu o obsahové stránce praxí s ohledem na rozvoj jednotlivých kompetencí u studentů;
- * praxe byly smluvně ošetřeny jak na úrovni organizací, tak na úrovni pracovně právního vztahu OU v Ostravě s cvičným učitelem;
- * vzhledem k výrazně samostatnějšímu působení studenta na vybrané škole bylo nutné, aby měl k dispozici potřebné informace a mohl tak se svým cvičným učitelem fungovat na skutečně partnerské úrovni.

Samotná organizace proto vypadala následovně:

- * pro praxi byly zpracovány podrobné metodické pokyny, které přesně stanovily rozsah a obsah praxe, povinnosti studenta, cvičného učitele i příslušné školy, podklady pro vyhodnocení praxe. Případné dotazy bylo možné operativně řešit přímo na uvedeném kontaktu na OU v Ostravě;
- * ke smlouvám a dohodám byly vytvořeny průvodní informační dokumenty, které podrobně instruovaly o účelech těchto materiálů a poskytovaly jejich výklad;
- * student v dostatečném předstihu před praxí obdržel veškeré potřebné informace k plánování, průběhu i vyhodnocení praxe, stejně tak měl k dispozici metodické pokyny určené cvičným učitelům a podklady pro studentské vyhodnocení praxe.

Souvislou pedagogickou praxi konali studenti jednotlivě, pod vedením cvičných učitelů¹⁰⁸. Obsahovou a organizační část řídilo Centrum pregraduálních praxí a oborový didaktik, který dle možností docházel na kontrolní hospitace. Studenti hospitovali ve třídách, v nichž později vyučovali, vypracovávali s cvičným učitelem plán práce a rozvrh vlastních vyučovacích pokusů. Samostatně zpracovávali přípravy na jednotlivé vyučovací hodiny, které s cvičným učitelem konzultovali a po hodinách rozebírali. Dle metodických pokynů a dílčích zadání

¹⁰⁷ Studenti často volí školy ve svém bydlišti, příp. v lokalitě, ve které chtějí po absolutoriu setrvat.

¹⁰⁸ Bylo doporučeno, aby každý z aprobačních předmětů konali studenti u jiného cvičného učitele na téže škole.

cvičného učitele vykonávali veškeré činnosti spojené s povinnostmi předmětového učitele, třídního učitele, člena předmětové komise atd., s běžným provozem školy. Minimální denní zaměstnání studenta ve škole čítalo 6 hodin.

Hlediska hodnocení:

- * celkový přístup k učitelství a vztah k dětem;
- * schopnost reflexe a sebereflexe, posuny v kvalitě vyučovacích výstupů;
- * odborná připravenost studenta k výuce aprobačních předmětů;
- * komunikativní dovednosti (vystupování studenta, řeč, empatie vůči dětem);
- * řídicí a organizační schopnosti (stavba vyučovací hodiny, organizace práce dětí, plánování výukové činnosti);
- * diagnostické dovednosti (hodnocení, zkoušení a klasifikace);
- * příprava na vyučování, využití didaktické techniky;
- * účast v mimovyučovací práci školy;
- * specifické osobní vlastnosti studenta a jeho zaměření;
- * další kritéria hodnocení podle pokynů oborového didaktika.

Požadavky k zápočtu:

- * 100% účast studenta na souvislé pedagogické praxi (plný počet stanovených výstupů a rozborů – u SŠ 20 hodin z každého aprobačního předmětu (pozn. u Vv pro ZUŠ a SŠ 15 hodin na klasické SŠ + 15 hodin na ZUŠ), u 2. st. ZŠ 25 hodin z každého aprobačního předmětu, hospitace (doporučeno absolvovat alespoň jednu hospitaci v každé třídě, v níž bude student praxi realizovat), každodenní komplexní zapojení studenta do běžného života školy, zapojení do školních i mimoškolních aktivit), absenci je nutné vždy po dohodě s cvičným učitelem nahradit;
- * kladné hodnocení studenta cvičným učitelem praxe;
- * zpracování a předložení všech požadovaných materiálů (přípravy, rozborů, záznamy z hospitací, seznam prostudované pedagogické dokumentace a odborné literatury, seznam akcí, jichž se student zúčastnil);
- * průběžné hodnocení studenta didaktikem OU v Ostravě na základě hospitační návštěvy;
- * dotazník k praxi (pozn. studentské hodnocení praxe);
- * splnění dalších úkolů zadaných didaktikem předmětu nebo cvičným učitelem;
- * závěrečný osobní pohovor s oborovým didaktikem.

Cvičný učitel vypracoval slovní hodnocení studenta na souvislé pedagogické praxi dle následující osnovy, která odpovídá kompetenčnímu modelu:

- * úroveň odborné přípravy;
- * úroveň metodické (didaktické) připravenosti;
- * úroveň výchovné práce se žáky (komunikační schopnosti, kázeň ve třídě atd.);
- * přístup studenta k plnění povinností praxe (systematičnost, aktivita, tvořivost, spolupráce s cvičným učitelem apod.);
- * náměty na zkvalitnění přípravy posluchačů;
- * závěrečné shrnutí hodnocení (pozn. stručné hodnocení lze nakonec shrnout do výsledné známky podle stupnice:
 - 1 - plně se vyrovnal se všemi úkoly praxe,
 - 2 - student zvládl základní požadavky na praxi,
 - 3 - výkon praxe byl poznamenán řadou nedostatků, ale student má předpoklady vykonávat zvolenou profesi,
 - 4 - student v praxi neobstál, doporučuji praxi opakovat.

Disciplíny praxe byly nejčastěji zakončeny zápočtem, až na disciplíny s kombinací teoreticko-praktické složky (př. obecná didaktika s praxí). Je otázkou, zda by nebylo vhodnější zařazení nové podoby konečného výstupu disciplíny v podobě tzv. praktické zkoušky, a to minimálně u souvislé pedagogické praxe, která je zařazena v závěru studia. Právě kreditní hodnocení souvislé praxe se neslo zcela nelogicky ve znamení nejednotnosti a často výrazně poukazovalo na přístup konkrétní katedry a tím i fakulty¹⁰⁹ k úloze, důležitosti a náročnosti praktické přípravy ve studijním plánu. Díky tomu student dvouoborového studia při shodných podmínkách časových, prostorových aj. a plnění obdobných zadání byl hodnocen zcela rozdílnou výší kreditů. Přehled ukončení jednotlivých praxí společně s kreditním ohodnocením je zahrnut v následující tabulce.

¹⁰⁹ Nebylo bohužel výjimkou, že rozdíly v řádech několika kreditů byly na katedrách jedné fakulty. Toto vnímám jako selhání fakulty, neboť tato má jasně stanovená kritéria modelu učitelské přípravy.

Tabulka č. 4 – Přehled výstupů praxí ve studijních programech pro 2. st. ZŠ a SŠ

STUDIJNÍ DISCIPLÍNA	UKONČENÍ	KREDITY
Obecná didaktika s praxí	Zk	3
Průběžná pedagogická praxe	Zp	1 - 2 ^x
Souvislá pedagogická praxe	Zp	2 – 6 ^x

^x liší se dle jednotlivých aprobací

Průběhem času vznikl propracovaný systém podkladů pro výkon a obsah jednotlivých praxí. Obsahovou část praxí si z větší či menší části (pozn. dle typu praxe) zajišťovala příslušná odborná katedra ve spolupráci s Centrem pregraduálních praxí, organizační, metodickou a evaluační část řešilo plně Centrum pregraduálních praxí¹¹⁰.

Jak již předznamenává název této podkapitoly, je realizace praktické přípravy úzce spjata s dalšími složkami pregraduální přípravy, a to jak oborovými, tak primárně pedagogicky profilujícími (pedagogické, psychologické a didaktické disciplíny). Tyto tvoří teoretická východiska pro realizaci aktivit v rámci jednotlivých praxí.

V rámci nestrukturovaného studia učitelství na Ostravské univerzitě v Ostravě; jak pro učitele ZŠ, tak pro učitele SŠ; byla výuka základních pedagogických a psychologických disciplín zahrnuta do společného základu. Následné tabulky přehledně vyjadřují jejich začlenění do studijních plánů a rozsah.

Tabulka č. 5 – Přehled pedagogicko-psychologických studijních disciplín ve studijních programech pro 2. st. ZŠ

STUDIJNÍ DISCIPLÍNA	ROZSAH	ROČNÍK/SEMESTR	GARANT
Filozofie výchovy, dějiny	2/0/0 ^x	1./ZS	KPd ^{xx}
Školní zdravotnictví	1/0/0	1./ZS	KTV
Základy profesní praxe, komunikace	2/0/0	1./LS	KPd ^{xx}
Obecná pedagogika	1/1/0	2./ZS	KPd ^{xx}
Obecná psychologie pro učitele 2. st. ZŠ	1/1/0	2./ZS	KPE
Vývojová psychologie pro učitele 2. st. ZŠ	1/1/0	2./LS	KPE

¹¹⁰ Bude přiblíženo v následující podkapitole.

Sociální pedagogika	1/1/0	3./ZS nebo LS	KPd ^{xx}
Speciální pedagogika	1/1/0	3./ZS nebo LS	SPG
Sociální psychologie pro učitele 2. st. ZŠ	1/1/0	3./ZS	KPE
Pedagogická psychologie pro učitele 2. st. ZŠ	1/1/0	3./LS	KPE

x první číslo označuje počet hodin přednášek, druhé počet hodin seminářů, třetí cvičení

xx do 30. 6. 2009 fungovala na PdF OU Katedra pedagogiky, od 1. 7. 2009 se rozštěpila na Katedru pedagogiky a andragogiky, která převzala předměty ve studijních oborech připravujících učitele pro 2. st. ZŠ a SŠ, a Katedru sociální pedagogiky

Tabulka č. 6 – Přehled pedagogicko-psychologických studijních disciplín ve studijních programech pro SŠ

STUDIJNÍ DISCIPLÍNA	ROZSAH	ROČNÍK/SEMESTR	GARANT
Obecná pedagogika	1/1/0 ^x	1.	KPd ^{xx}
Kořeny evropského myšlení 1	2/0/0	1./ZS	KFI
Kořeny evropského myšlení 1	2/0/0	1./LS	KFI
Obecná psychologie pro učitele SŠ	1/1/0	2./ZS	KPE
Vývojová psychologie pro učitele SŠ	1/1/0	2./LS	KPE
Základy speciální pedagogiky	1/0/0	3.	SPG

x první číslo označuje počet hodin přednášek, druhé počet hodin seminářů, třetí cvičení

xx do 30. 6. 2009 fungovala na PdF OU Katedra pedagogiky, od 1. 7. 2009 se rozštěpila na Katedru pedagogiky a andragogiky, která převzala předměty ve studijních oborech připravujících učitele pro 2. st. ZŠ a SŠ, a Katedru sociální pedagogiky.

Dalšími teoretickými východisky pro realizaci aktivit v rámci oborově-didaktických praxí jsou poznatky získané ve výuce v rámci oborově pedagogických disciplín (didaktiky, metodické semináře), které studenti absolvují v rámci pedagogicko-psychologické přípravy. V rámci nestrukturovaného studia učitelství na Ostravské univerzitě v Ostravě; jak pro učitele ZŠ, tak pro učitele SŠ; byla výuka základních didaktických disciplín součástí oborového základu¹¹¹. Následné tabulky přehledně vyjadřují jejich začlenění do studijních plánů a rozsah.

¹¹¹ Obor Výtvarná výchova pro ZUŠ a SŠ didaktiku ani metodiku jako samostatný předmět nezařadila.

Tabulka č. 7 – Přehled didaktických studijních disciplín ve studijních programech pro 2. st. ZŠ

STUDIJNÍ DISCIPLÍNA	ROZSAH	ROČNÍK/SEMESTR	GARANT
Didaktika <i>aprobačního předmětu 1</i>	1/2/0 ^x (Bj) 1/0/0 ^x (Čj) 0/2/0 ^x (D) 1/0/2 ^x (Fy) 2/0/0 ^x (Hv) 1/1/0 ^x (Kv) 1/2/0 ^x (M) 1/2/0 ^x (Nj) 1/2/0 ^x (Ov) 0/2/0 ^x (Pj) 0/2/0 ^x (Rj) 1/1/0 ^{x(Tev)} 1/1/0 ^x (Tv) 1/2/0 ^x (Vt) 1/2/0 ^x (Vv) 2/0/0 ^x (Z)	3./ZS 3./LS ^(Kv)	Katedra, <i>pod níž obor spadá</i> ^{xx}
Didaktika <i>aprobačního předmětu 2</i>	1/2/0 ^x (Bj) 1/0/0 ^x (Čj) 0/2/0 ^x (D) 1/0/2 ^x (Fy) 1/1/0 ^x (Hv) 1/1/0 ^x (Kv) 1/2/0 ^x (M) 0/2/0 ^x (Nj) 1/2/0 ^x (Ov) 0/2/0 ^x (Pj) 0/2/0 ^x (Rj) 1/1/0 ^{x(Tev)} 0/1/0 ^x (Tv) 1/2/0 ^x (Vt) 0/2/0 ^x (Z)	3./LS 4./ZS ^(Kv)	Katedra, <i>pod níž obor spadá</i> ^{xx}
Didaktika <i>aprobačního předmětu 3</i>	1/2/0 ^x (Bj) 0/2/0 ^x (Čj) 1/0/2 ^x (Fy) 1/2/0 ^x (M) 1/1/0 ^x (Ov) 1/1/0 ^x (Tev) 1/1/0 ^x (Vt) 1/2/0 ^x (Z)	4./ZS	Katedra, <i>pod níž obor spadá</i> ^{xx}
Metodický seminář 1	0/2/0 ^x (Aj)	3./ZS	KAA
Metodický seminář 2	0/2/0 ^x (Aj)	3./LS	KAA
Metodický seminář 3	0/2/0 ^x (Aj)	4./ZS	KAA
Didaktika her	1/1/0 ^x (Tv)	3./ZS	KTV

Didaktika atletiky	1/1/0 ^{x(Tv)}	3./LS	KTV
Didaktika gymnastiky	1/1/0 ^{x(Tv)}	4./ZS	KTV
Didaktika plavání	1/1/0 ^{x(Tv)}	4./LS	KTV

x první číslo označuje počet hodin přednášek, druhé počet hodin seminářů, třetí cvičení

xx Biologie – Katedra biologie a ekologie (PřF), Český jazyk – Katedra českého jazyka a literatury s didaktikou (PdF), Dějepis – Katedra historie (FF), Fyzika – Katedra fyziky (PřF), Hudební výchova – Katedra hudební výchovy (PdF), Chemie – Katedra chemie (PřF), Křesťanská výchova – Katedra společenských věd (PdF), Matematika – Katedra matematiky s didaktikou (PdF), Německý jazyk – Katedra germanistiky (FF), Občanský výchova – Katedra společenských věd (PdF), Polský jazyk – Katedra slavistiky (FF), Ruský jazyk – Katedra slavistiky (FF), Technická výchova – Katedra technické a pracovní výchovy (PdF), Tělesná výchova – Katedra tělesné výchovy (PdF), Výpočetní technika – Katedra informatiky a počítačů (PřF), Výtvarná výchova – Katedra výtvarné výchovy (PdF), Zeměpis – Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje (PřF)

Tabulka č. 8 – Přehled didaktických studijních disciplín ve studijních programech pro SŠ

STUDIJNÍ DISCIPLÍNA	ROZSAH	ROČNÍK/SEMESTR	GARANT
Didaktika <i>aprobačního předmětu 1</i>	1/1/0 ^{x(Aj)} 1/2/0 ^{x(Bi)} 0/2/0 ^{x(Čj)} 1/0/1 ^{x(Fj)} 1/0/2 ^{x(Fy)} 2/2/0 ^{x(Ge)} 0/2/0 ^{x(Hi)} 2/1/0 ^{x(Hv)} 2/1/0 ^{x(Ch)} 1/2/0 ^{x(Inf)} 2/2/0 ^{x(M)} 0/2/0 ^{x(Nj)} 1/0/1 ^{x(Pj)} 1/1/0 ^{x(Rj)} 0/1/0 ^{x(Šj)} 0/2/0 ^{x(Zsv)}	4./ZS 4./LS ^(Bi, Fy, Ge, Ch, Inf, M)	Katedra, <i>pod níž obor spadá</i> ^{xx}
Didaktika <i>aprobačního předmětu 2</i>	1/1/0 ^{x(Aj)} 2/2/1 ^{x(Bi)} 0/2/0 ^{x(Čj)} 1/0/1 ^{x(Fj)} 2/0/2 ^{x(Fy)} 2/2/0 ^{x(Ge)} 0/2/0 ^{x(Hi)} 1/2/0 ^{x(Hv)} 3/2/0 ^{x(Ch)} 2/2/0 ^{x(Inf)} 2/2/0 ^{x(M)} 0/2/0 ^{x(Nj)} 1/0/1 ^{x(Pj)} 1/1/0 ^{x(Rj)} 0/2/0 ^{x(Šj)}	4./LS 5./ZS ^(Bi, Fy, Ge, Ch, Inf, M)	Katedra, <i>pod níž obor spadá</i> ^{xx}

	0/2/0 ^x (Zsv)		
--	--------------------------	--	--

x první číslo označuje počet hodin přednášek, druhé počet hodin seminářů, třetí cvičení

xx Anglický jazyk – Katedra anglistiky a amerikanistiky (FF), Biologie – Katedra biologie a ekologie (PřF), Český jazyk – Katedra českého jazyka (FF) a Katedra české literatury a literární vědy (FF), Francouzský jazyk – Katedra romanistiky (FF), Fyzika – Katedra fyziky (PřF), Geografie – Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje (PřF), Historie – Katedra historie (FF), Hudební výchovy – Katedra hudební výchova (PdF), Chemie – Katedra chemie (PřF), Informatika – Katedra informatiky a počítačů (PřF), Matematika – Katedra matematiky s didaktikou (PdF), Německý jazyk – Katedra germanistiky (FF), Polský jazyk – Katedra slavistiky (FF), Ruský jazyk – Katedra slavistiky (FF), Španělský jazyk – Katedra romanistiky (FF), Základy společenských věd – Katedra filozofie (FF)

3.2 Koncepce pedagogické praxe v kontextu pedagogické přípravy na Ostravské univerzitě v Ostravě - strukturované studijní programy (prezenční studium)

Systém pedagogických praxí v nově zavedených strukturovaných studijních programech je na Ostravské univerzitě v Ostravě realizován na třech fakultách – Filozofické (dále jen FF), Pedagogické (dále jen PdF) a Přírodovědecké (dále jen PřF) fakultě. Příprava neprobíhá v jednotné variantě¹¹². Filozofická a Přírodovědecká fakulta zvolily variantu, kdy oborově předmětová část přípravy (bez oborových didaktik) je ryze neučitelská¹¹³. Bakalářské studium dá budoucímu učiteli oborově vědné základy v jednom či dvou aprobačních předmětech. Pro zájemce je připraven navíc k povinnému penzu předmětů ještě volitelný pedagogicko-psychologický modul. Pedagogická fakulta vzhledem k zaměření svých odborných kateder přistoupila k variantě, kdy pedagogicko-psychologická i oborově vědná část přípravy prostupuje jak bakalářskou částí studia, tak navazujícím magisterským studiem. V bakalářské části studenti projdou obecně kultivujícími pedagogicko-psychologickými předměty, absolvují hospitace a náslechy, aby si učinili představu o učitelství. Nezískávají však učitelskou kvalifikaci¹¹⁴. V bakalářském studiu získají oborově vědné základy jednoho či dvou budoucích aprobačních předmětů. V navazujícím magisterském studiu graduje oborově vědní studium a zvýrazňuje se těžiště učitelské přípravy.

¹¹² Viz doporučení grémia MŠMT ČR z roku 2004

¹¹³ Jedním z důvodů a nikoli zanedbatelným je výše koeficientu, již je příslušný typ studijního programu hodnocen.

¹¹⁴ Vzhledem k současné podobě zákona o pedagogických pracovnících jsou tito absolventi nezařaditelní, jejich uplatnění tak je vzhledem k současné poptávce trhu práce minimální.

Praxe Bc. probíhají ve dvou modulech:

- * základy obecně didaktické praxe garantované Katedrou pedagogiky a andragogiky PdF¹¹⁵;
- * hospitační a asistentská praxe, kterou u všech oborů PřF garantuje Centrum pregraduálních praxí; asistentská praxe, kterou u všech oborů PdF garantuje Katedra pedagogiky a andragogiky¹¹⁶.

Praxe NMgr. probíhají ve třech modulech:

- * obecně didaktická praxe garantovaná Katedrou pedagogiky a andragogiky PdF (týká se studentů všech oborů);
- * průběžné pedagogické praxe (na ZŠ nebo SŠ dle typu studijního programu) garantovaná jednotlivými oborovými katedrami FF, PdF, PřF;
- * souvislá pedagogická praxe (na ZŠ nebo SŠ dle typu studijního programu) garantovaná jednotlivými oborovými katedrami FF, PdF, PřF.

Během bakalářského studia probíhají praxe na vybraných typech škol, studenti se seznamují s prostředím v nové roli, roli budoucích pedagogů – učitelů, asistentů pedagoga, příp. vychovatelů. Základní myšlenka praxí vychází z předpokladu, že se studenti v průběhu bakalářského studia mohou rozhodovat, zda ukončí studium bakalářskou zkouškou, nebo budou pokračovat v následném magisterském studiu učitelského zaměření.

V průběhu praxe se studenti seznamují s provozem školských zařízení (různých stupňů škol, družin), učí se analyzovat a hodnotit vnitřní a vnější faktory, které ovlivňují jejich činnost. Učí se kriticky nahlížet na realizované činnosti, analyzovat jejich průběh a výsledky a objevovat ty prvky, které vedou k pozitivnímu profesnímu růstu a které by se mohly stát východiskem pro utváření jejich pojetí budoucí profese.

Řazení praxí v rámci studijních plánů bakalářského studia je obsaženo v následující tabulce.

¹¹⁵ Týká se studentů všech oborů na PdF a je nabízeno studentům všech oborů na FF a PřF.

¹¹⁶ Dualita, která panuje, vychází ze záměrně nefunkční komunikace v rámci PdF.

Tabulka č. 9 – Přehled praxí v bakalářských studijních programech

TYP PRAXE	ROZSAH	ROČNÍK	SEMESTR
Základy didaktiky s praxí ^{xx}	0/2/0 ^x	3.	ZS
Základy obecné didaktiky s praxí ^{xxx}	0/1/1 ^x	2.	LS
Hospitační praxe ^{xxxx}	0/0/2 ^x	2.	ZS/LS
Asistentská praxe ^{xxxx}	0/0/2 ^x	2.	ZS/LS
Asistentská praxe (souvislá) ^{xxxxx}	0/0/3T ^x	3.	ZS

x první číslo označuje počet hodin přednášek, druhé počet hodin seminářů, třetí cvičení

xx FF a PřF jako povinně volitelný předmět

xxx PdF jako povinný předmět

xxxx jen PřF jako povinně volitelný předmět

xxxxx jen PdF jako povinný předmět

Vzhledem k charakteru bakalářského studia není podíl praxí v poměru k dalším teoretickým disciplínám příliš vysoký. Zejména studenti FF a PřF¹¹⁷, kteří mají pedagogicko-psychologický blok zařazen mezi povinně volitelné předměty, nemají před praxí optimální teoretickou přípravu, proto je praxe výrazně postavena na pozorování. Zároveň je nutné, aby didaktik velmi pečlivě se studenty jednotlivé hospitace, příp. asistence reflektoval. Jejich výhodou je oborová příprava.

V rámci praxí základů didaktiky s praxí a základů obecné didaktiky s praxí¹¹⁸, která probíhá formou řízených hospitací, sledují studenti různé pedagogické přístupy a osobnostní charakteristiky cvičných učitelů a plní úkoly a aktivity popsané v náplni praxe.

Cíle předmětu:

- * získat prvotní vhled do problematiky výuky a teorie vyučování;
- * seznámit se se základními didaktickými kategoriemi - cíli výuky, učebními úlohami, organizačními formami a metodami výuky, materiálně didaktickými prostředky aj.;
- * analyzovat didaktické kategorie v přímé výuce na školách;
- * vytvářet základy klíčových kompetencí spojených s výukou - zejména kompetenci komunikativní, projektovou a evaluační.

¹¹⁷ Bakalářské studium je neučitelské.

¹¹⁸ Předměty jsou tematicky komplementární s verzí obecné didaktiky v navazujícím magisterském studiu, kde jsou poznatky dále rozvíjeny a prohlubovány.

Konkrétní aktivity v rámci praxe:

- * pozorovat výuku se zaměřením na její segmenty;
- * zpracovat písemnou analýzu pozorování výuky v rámci hospitačních protokolů.

V rámci hospitační praxe, která probíhá formou následků po přípravě, si studenti osvojují základní didaktické poznatky v rámci vlastního pozorování ve výuce předmětů svých plánovaných aprobací.

Cíle předmětu:

- * získat přehled o profesních činnostech učitele (příslušné aprobace);
- * intuitivně srovnat různé pedagogické přístupy;
- * v roli pozorovatele získat první zkušenosti s řešením pedagogických situací ve výuce;
- * provést sebereflexi ve vztahu k zamýšlené profesi.

Konkrétní aktivity v rámci praxe:

- * pozorovat výuku se zaměřením na jednotlivé segmenty;
- * průběžně vytvářet portfolio tvořené podrobnými záznamy z jednotlivých hospitací doplněné vlastními postřehy a návrhy;
- * zpracovat seminární práci, jejíž téma koresponduje se zaměřením jedné z institucí, na níž praxe probíhala.

Asistentská praxe navazuje na praxi hospitační. Hlavní účel praxe spočívá v bližším seznámení studentů s terénem školy. Má možnost zkusit si plnění běžných školních povinností učitele v roli asistenta a podrobně se seznámit s administrativní stránkou školské praxe.

Formou hospitací a asistencí v různých částech vyučovací hodiny (přiměřeně k znalostem a možnostem studenta) se může student zároveň zdokonalovat ve svých profesních dovednostech, a bude-li mu dána příležitost účastnit se pracovních porad učitelského sboru s vedením školy a třídních schůzek s rodiči, může tím získat širší a komplexní náhled na svou budoucí profesi.

Cíle předmětu:

- * získat podrobnější přehled o profesních činnostech učitele (příslušné aprobace);
- * získat první zkušenosti s řešením pedagogických situací ve výuce;
- * provést sebereflexi ve vztahu k zamýšlené profesi.

Konkrétní aktivity v rámci praxe:

- * pokračovat v tvorbě portfolia podrobnými záznamy z jednotlivých hospitací a asistencí a průběžnými sebereflexemi;
- * sledovat výuku se zaměřením na jednotlivé segmenty;
- * řízeně se účastnit výuky.

Asistentská praxe (souvislá) propojuje teoretické znalosti a prvotní praktickou zkušenost studenta v pedagogickém terénu. Student prokazuje a zúročí doposud nabyté poznatky pedagogicko-psychologických disciplín¹¹⁹. Student samostatně analyzuje průběh vyučovací hodiny se zřetelem k základním didaktickým kategoriím - cíli výuky, metodám a organizačním formám výuky, pedagogické komunikaci a interakci. Odborná analýza výuky byla se studenty diskutována v rámci obecné didaktiky, kde byly mj. zpracovávány protokoly z pedagogického pozorování. Nyní však student pracuje individuálně a v předmětech vlastní studijní aprobece.

Součástí souvislé praxe jsou i krátké samostatné výstupy studentů ve vyučovacích hodinách pod vedením zkušených učitelů spolupracujících fakultních škol. Jelikož však studenti dosud neabsolvovali didaktiky jednotlivých oborů, je tato výuková část praxe svým charakterem (rozsahem i obsahovou náplní) jejich možnostem přizpůsobena.

Cíle předmětu:

- * prohloubit přehled o teorii a praxi edukativních procesů v prostředí školy, a to s důrazem na výuku, její subjekty (učitel, žáci) a ostatní činitele a kategorie;
- * prohloubit přehled o profesních činnostech učitele (projektové, realizační, komunikativní, diagnostické a evaluační) prostřednictvím pozorování a následně vlastní pedagogické zkušenosti;
- * získat další praktickou zkušenost s řešením pedagogických situací přímo ve školách.

Konkrétní aktivity na praxi:

- * pozorovat, příp. se účastnit výuky daného aprobačního předmětu se zaměřením na její segmenty, zpracování hospitačních protokolů, reflexí výuky, příp. vedení pedagogického deníku;
- * realizovat samostatné vstupy, výstupy ve výuce daného aprobačního předmětu pod vedením cvičného učitele, zpracování příprav;

¹¹⁹ Konkrétně z předmětů Základy pedagogiky, Obecné psychologie a psychologie osobnosti i Sociální pedagogiky.

- * asistovat při individuální nebo skupinové výuce žáků se specifickými vzdělávacími potřebami;
- * pomáhat při dozorech na chodbách, ve školní jídelně, asistence při přesunech tříd, při přípravě pomůcek, plánování činností žáků, aj.

Praxe v navazujícím magisterském studiu probíhají během tří až čtyř semestrů dvouletého studia. Jsou realizovány na různých typech škol příslušného stupně. Obsahové zaměření obecné didaktiky s praxí, průběžných praxí a praxí souvislých je obdobné jako u nestrukturovaného studia. Studenti si v několika fázích řízeně osvojují jednotlivé profesní kompetence. Pro jednotlivé typy praxí jsou vypracovány konkrétní metodické pokyny s rozpracovanými aktivitami studentů¹²⁰. Řazení praxí v rámci studijních plánů a jejich rozsah je specifikován v následující přehledové tabulce.

Tabulka č. 10 – Přehled praxí v navazujících magisterských studijních programech

TYP PRAXE	ROZSAH	ROČNÍK	SEMESTR
Pedagogika pro učitele 1 – Obecná didaktika ^{xx}	0/2/0 ^x	1.	ZS
Obecná didaktika s praxí ^{xxx}	0/2/2 ^x	1.	ZS
Průběžná profesní praxe 1 ^{xxxx}	0/0/2 ^x	1.	ZS/LS
Průběžná profesní praxe 2 ^{xxxx}	0/0/2 ^x	1., 2.	LS, ZS
Souvislá profesní praxe ^{xxxxx}	2-5 T /20 H	2.	ZS/LS

x první číslo označuje počet hodin přednášek, druhé počet hodin seminářů, třetí cvičení

xx FF a PřF pro SŠ i 2. st. ZŠ, PdF pro SŠ

xxx PdF pro 2. st. ZŠ

xxxx existují rozdíly v zařazení praxe dle jednotlivých aprobačních předmětů/odborných kateder a fakult/:

Průběžná profesní praxe 1:

2. st. ZŠ 1./ZS (Aj, Nj, Pj, Rj)

2. st. ZŠ 1./LS (Vv, Vkz, TechV, Ov, M, Kv, Hv, Čj, Tv, Inf., G, Fy, Ch, Bi)

SŠ 1./ZS (Aj, ZSV, Šj, Rj, Pj, H, Fj, Čj, Vv pro SŠ a ZUŠ)

SŠ 1./LS (Sbormistrovství pro SŠ a ZUŠ, Pedagogika, M, Tv, G, Ch, Bi, Fy, Inf.)

Průběžná profesní praxe 2:

2. st. ZŠ 1./LS (Aj, Nj, Pj, Rj)

2. st. ZŠ 2./ZS (Vv, Vkz, TechV, Ov, M, Kv, Hv, Čj, Tv, Inf., Ge, Fy, Ch, Bi)

SŠ 1./LS (Aj, ZSV, Šj, Rj, Pj, H, Fj, Čj, Vv pro SŠ a ZUŠ)

¹²⁰ U Obecné didaktiky s praxí a Průběžných pedagogických praxí je připravují příslušné katedry ve spolupráci s CPP, u Souvislých praxí jsou tyto zpracovávány Centrem pregraduálních praxí.

SŠ 2./ZS (Sbormistrovství pro SŠ a ZUŠ, Pedagogika, M, Tv, Ge, Ch, Bi, Fy, Inf.)

xxxxx existují rozdíly v zařazení praxe dle jednotlivých aprobačních předmětů/odborných kateder a fakult/:

Souvislá profesní praxe:

2. st. ZŠ 2./ZS (Bi, Ch, Fy, Ge, Inf., Rj,)

2. st. ZŠ 2./LS (Aj, Pj, Vv, Vzk, TechV, Ov, M, Kv, Hv, Čj, Tv)

SŠ 2./ZS (Aj, ZSV, Šj, Rj, Pj, Nj, H, Fj, Čj, Vv pro SŠ a ZUŠ)

SŠ 2./LS (M, Inf., Ch, Fy, Ge, Bi, Tv, Sbormistrovství pro SŠ a ZUŠ)

Jako problematické se v navazujícím magisterském studiu jeví koncipování komplexního reflektivního modelu praxí, které by byly těsně svázány, postupně gradovaly, integrovaly teoretické poznatky získávané v jednotlivých předmětech garantovaných různými katedrami, a praktické zkušenosti atd. Jedním z důvodů je nevhodné řazení předmětů praxe a dalších teoretických předmětů. Předměty obecného charakteru, které by měly vytvořit základ pro následné předměty oborově specializační, a samotné předměty oborově specializační jsou mnohdy vyučovány paralelně v jednom semestru. Další překážku tvoří jistá izolace jednotlivých předmětů bez vzájemné návaznosti a komplexnosti. Dochází tak například k suplovanému předávání informací, opakování informací, rozměňování informací bez konkretizací aj. Problémem je rovněž nejednotnost časového modelu praxí atd.

V rámci pedagogiky pro učitele 1 – obecná didaktika a obecné didaktiky s praxí, která u studentů PdF navazuje na základy obecné didaktiky s praxí¹²¹ a u studentů FF a PřF může navazovat na základy didaktiky s praxí¹²², probíhá formou náslechu po přípravě, tzn. a) každé hospitaci předchází teoretický seminář, který je zaměřen na konkrétní složku vyučování; b) hospitacím předchází blok teoretických seminářů, kde si studenti osvojují základní didaktické znalosti podložené vlastním pozorováním. Jedná se o klíčovou disciplínu učitelského vzdělávání, která poskytuje teoretický základ pro pochopení reality ve školské praxi, nabízí vysvětlení, zdůvodnění a zároveň konkrétní podněty a praktické rady.

Cíle tohoto předmětu praxe:

- * získat přehled o teorii a praxi edukativních procesů v prostředí školy, a to s akcentem na výuku, její subjekty (učitel, žáci) a ostatní činitele a kategorie, jako jsou didaktické zásady, cíle výuky, její obsah - komponenty, organizační formy výuky, metody výuky a materiální didaktické prostředky;
- * získat přehled o profesních činnostech učitele (projektové, realizační, komunikativní, diagnostické a evaluační);

¹²¹ Povinný předmět v rámci bakalářského studia

¹²² Povinně volitelný předmět v rámci bakalářského studia

- * seznámit se s problémovým, programovým, projektovým vyučováním a integrovanou tematickou výukou v komparaci s tzv. slovně názorným (tradičním) vyučováním;
- * vytvářet vztah v činnostech učitele a žáka v koordinaci s "Bílou knihou", vzdělávacími programy, RVP;
- * získat první praktickou zkušenost s řešením pedagogických situací ve výuce (modelově) a přímo ve školách při praxi, která je významnou součástí tohoto předmětu.

Konkrétní aktivity na praxi:

- * modelově nastínit řešení vybraného pedagogického problému;
- * pozorovat výuku se zaměřením na její segmenty, zpracování hospitačních protokolů;
- * zpracovat didaktickou analýzu vybraného tematického celku.

V rámci průběžné profesní praxe, která probíhá ve dvou fázích, tzn. a) v jednom semestru probíhají náslechy na různých typech škol příslušného stupně a u různých cvičných pedagogů a ve druhém semestru studenti realizují samostatné vstupy/výstupy na jedné škole, ve stejné třídě u téhož cvičného učitele; b) v první části semestru probíhají náslechy na různých typech škol příslušného stupně a u různých cvičných pedagogů a ve druhé části semestru studenti realizují samostatné vstupy/výstupy na jedné škole, ve stejné třídě u téhož cvičného učitele, studenti aplikují poznatky z obecné didaktiky a dalších pedagogicko-psychologických disciplín na konkrétní aprobační předměty a pod vedením cvičných učitelů, didaktiků a metodiků OU v Ostravě si osvojují profesní dovednosti učitele.

Cíle předmětu:

- * prohloubit přehled o teorii a praxi edukativních procesů konkrétního aprobačního předmětu v prostředí školy, a to s důrazem na výuku, její subjekty (učitel, žáci) a ostatní činitele a kategorie, jako jsou didaktické zásady, cíle výuky, její obsah - komponenty, organizační formy výuky, metody výuky a materiální didaktické prostředky;
- * prohloubit přehled o profesních činnostech učitele (projektové, realizační, komunikativní, diagnostické a evaluační) s důrazem na příslušné aprobační předměty prostřednictvím pozorování a následně vlastní pedagogické zkušenosti;
- * získat další praktickou zkušenost s řešením pedagogických situací přímo ve školách.

Konkrétní aktivity na praxi:

- * pozorovat (strukturované a nestrukturované pozorování) výuku daného aprobačního předmětu se zaměřením na její segmenty, zpracování hospitačních protokolů, reflexí výuky, příp. vedení pedagogického deníku;
- * realizovat samostatné vstupy, výstupy ve výuce daného aprobačního předmětu pod vedením cvičného učitele, zpracování příprav, sebereflexí výuky.

Souvislá profesní praxe uzavírá praktickou část pregraduální přípravy učitelů na OU v Ostravě. Dle typu programu probíhá od 4 do 5 týdnů na příslušném stupni školy¹²³. Studenti samostatně pod supervizí cvičných učitelů aplikují poznatky z obecné didaktiky s praxí a průběžných pedagogických praxí v rámci svých aprobačních předmětů a prokazují stupeň osvojení profesních dovedností učitele.

Cíl předmětu:

- * prokázat svou zdatnost v profesních činnostech učitele (projektové, realizační, komunikativní, diagnostické a evaluační) s důrazem na příslušné aprobační předměty prostřednictvím vlastních pedagogických zkušeností;
- * prokázat schopnost aplikace znalostí o teorii a praxi edukativních procesů konkrétních aprobačních předmětů v prostředí školy, a to s důrazem na výuku, její subjekty (učitel, žáci) a ostatní činitele a kategorie, jako jsou didaktické zásady, cíle výuky, její obsah - komponenty, organizační formy výuky, metody výuky a materiální didaktické prostředky;
- * získat závěrečnou samostatnou praktickou zkušenost s řešením pedagogických situací přímo ve školách.

Konkrétní aktivity na praxi:

- * samostatně realizovat výstupy ve výuce daných aprobačních předmětů pod supervizí cvičného učitele, zpracování příprav, sebereflexí výuky;
- * zapojit se do všech aktivit školy;
- * řešit konkrétní pedagogické problémy.

Nezastupitelnou roli při realizaci praxí hraje propracované plánování, příprava a organizace jednotlivých disciplín praxe, samotný průběh a jejich výstupní hodnocení, a to jednak komplexnost evaluace, jednak hodnocení formálního charakteru ve smyslu výstupu předmětu.

¹²³ Studenti povinně realizují od deseti do dvaceti samostatných vyučovacích hodin z jedné aproby.

3.2.1 Disciplíny obecné didaktiky s praxí¹²⁴

Organizace těchto praxí je ovlivňována vyššími počty studentů, dále vyššími počty didaktiků, kteří zajišťovali jejich výuku. Proto bylo nutno respektovat několik aspektů:

- * počty studentů ve skupinách¹²⁵;
- * specifické požadavky na organizaci praxe ze strany jednotlivých didaktiků OU v Ostravě;
- * využitelnost fakultních, cvičných škol jinými typy praxí.

Samotná organizace proto vypadá následovně:

- * počty studentů v základních rozvrhových skupinách jsou vyšší, pohybují se kolem 20-25 studentů, proto jsou tyto rozděleny ještě na podskupiny cca po 10 studentech s tím, že výuka probíhá paralelně ve třech třídách u tří cvičných učitelů a didaktik mezi skupinami přechází;
- * na základě požadavků každého jednotlivého didaktika je upravena organizace praxe, tzn. systém prolínání teoretických seminářů a praktických náslechnů v terénu¹²⁶;
- * vzhledem k vysoké zátěži této praxe jsou jednotlivé skupiny rovnoměrně rozděleny mezi početně dostačující množství fakultních a cvičných škol s ohledem na stabilní termíny jiných typů průběžných a souvislých praxí.

Praxe tedy probíhá v desetičlenných skupinách formou řízených hospitací v hodinách cvičných učitelů. Praxi obsahově řídí didaktik Katedry pedagogiky a andragogiky, který je se studenty ve škole přítomen a řídí následné rozборы v součinnosti s cvičnými učiteli. Praxe probíhá v určených termínech¹²⁷ v různých vyučovacích předmětech. Studenti mají možnost sledovat různé pedagogické přístupy a osobnostní charakteristiky cvičných učitelů a plnit úkoly a aktivity popsané v náplních praxí.

¹²⁴ Základy didaktiky s praxí (Bc. studium na FF a PřF rámci povinně volitelného bloku) a základy obecné didaktiky s praxí (Bc. studium na PdF v rámci povinného bloku), Pedagogika pro učitele 1 – Obecná didaktika (NMgr. studium na FF a PřF učitelství pro SŠ a 2. st. ZŠ a PdF učitelství pro 2. st. ZŠ v rámci povinného bloku společné části) a Obecná didaktika s praxí (NMgr. studium na PdF učitelství pro 2. st. ZŠ v rámci povinného bloku společné části)

¹²⁵ Limitujícími faktory byly:

- prostorové a početní (třídy) možnosti fakultních, cvičných škol,
- hygienické normy,
- rozvrhové možnosti jednotlivých cvičných učitelů na fakultních a cvičných školách,
- rozvrhové možnosti didaktiků.

¹²⁶ Jsou k dispozici dvě varianty:

- a) teoretická a praktická část se po týdnu střídají,
- b) teoretická část probíhá v úvodním bloku cca 6 týdnů za sebou, následuje blok náslechnů cca 4 týdny a semestr uzavírá závěrečný dvoutýdenní teoretický blok.

¹²⁷ Rozvrhové zařazení předmětů: Základy didaktiky s praxí, Základy obecné didaktiky s praxí, Pedagogika pro učitele 1 – Obecná didaktika, Obecná didaktika s praxí

Hodnocení praxe je založeno na:

- * hodnocení úrovně zpracování úkolů realizovaných v rámci hospitací na praxi;
- * hodnocení práce v teoretických seminářích, které řídí didaktik OU v Ostravě.

Hlediska hodnocení:

- * celkový přístup k učitelství a vztah k dětem;
- * schopnost reflexe a sebereflexe, posuny v pojetí učitelské profese;
- * komunikativní dovednosti (komunikace s cvičným učitelem, didaktikem OU v Ostravě, s kolegy aj.);
- * specifické osobní vlastnosti studenta a jeho zaměření;
- * orientace v základních tématech obecné didaktiky;
- * další kritéria podle pokynů didaktika OU v Ostravě.

Požadavky k zápočtu u praxí v Bc. studiu:

- * docházka na náslechy na ZŠ a semináře
- * aktivní podíl na diskuzi v seminářích;
- * zpracování písemné analýzy pozorování výuky (5 vyučovacích hodin) na základě zadaných úkolů;
- * úspěšné složení znalostního testu;
- * samostudium.

Požadavky k zápočtu a zkoušce u praxí v NMgr. studiu:

- * vypracování analýzy vyučovacích hodin na základě vlastního pozorování ve výuce na škole a na základě prostudování příslušného tématu podle zadání úkolu;
- * zpracování didaktické analýzy učiva vybraného tematického celku svého aprobačního předmětu;
- * zpracování seminární práce řešící konkrétní didaktický problém na základě prostudování (nejméně) dvou odborných monografií;
- * úspěšné složení znalostního testu.

3.2.2 Hospitační praxe

Organizace této praxe je ovlivňována skladbou přihlášených studentů. Snahou je, aby hospitovali vždy v předmětech svých plánovaných aprobací, případně předmětech příbuzných.

- * je nutno koordinovat rozvrhy studentů jednotlivých oborů;
- * vytvořit skupiny početně odpovídající požadavkům oborového didaktika, prostorovým možnostem tříd fakultních a cvičných škol, hygienickým normám, rozvrhovým možnostem cvičných učitelů.

Samotná organizace proto vypadá následovně:

- * pro praxe jednotlivých skupin jsou vybrány termíny, které vyhovují vždy všem členům skupiny a zároveň vybraným cvičným učitelům na fakultních a cvičných školách;
- * průměrný počet studentů ve skupině bývá nejčastěji kolem 4 studentů, což plně odpovídá i hygienickým normám a prostorovým možnostem tříd fakultních a cvičných škol.

Praxi studenti konají ve 3 – 6 členných skupinách formou řízených hospitací. Praxi obsahově řídí didaktik Centra pregraduálních praxí, příp. cvičný učitel – metodik, který se studenty realizuje i následné rozборы hodin. Studenti mají možnost vnímat výuku v celém jejím kontextu a zaměřit pozornost na její činitele (žáci, učitel).

Hodnocení praxe je založeno na:

- * hodnocení zpracování rozborů jednotlivých náslechnů;
- * hodnocení cvičného učitele a didaktika OU v Ostravě.

Hlediska hodnocení:

- * celkový přístup k učitelství a vztah k dětem;
- * komunikativní dovednosti (komunikace s cvičným učitelem, didaktikem OU v Ostravě, s kolegy aj.);
- * specifické osobní vlastnosti studenta a jeho zaměření;
- * další kritéria podle pokynů didaktika OU v Ostravě.

Požadavky k zápočtu:

- * docházka na náslechy na ZŠ a SŠ

- * aktivní podíl na diskuzi v rámci rozborů;
- * zpracování písemné reflexe pozorování výuky.

3.2.3 Asistentská praxe a Asistentská praxe (souvislá)

Tento typ praxí studenti vykonávají ve dvojicích, příp. jednotlivě, ve školách příslušného stupně, případně dalších výchovných zařízeních:

- * cviční učitelé fakultních a cvičných škol a pedagogičtí pracovníci dalších zařízení jsou průběžně školeni k tématu výkonu praxe a orientují se v systému praktické pregraduální přípravy na OU v Ostravě;
- * vzhledem k výrazně samostatnějšímu působení studenta na vybrané škole je nutné, aby měl k dispozici potřebné informace a mohl tak se svým cvičným učitelem fungovat na skutečně partnerské úrovni.

Samotná organizace proto vypadá následovně:

- * pro praxi jsou zpracovány podrobné metodické pokyny, které přesně stanovují rozsah a obsah praxe, povinnosti studenta, cvičného učitele i příslušné školy, podklady ve formě hodnotícího dotazníku;
- * student v dostatečném předstihu před praxí obdrží veškeré potřebné informace k plánování, průběhu i vyhodnocení praxe, stejně tak má k dispozici metodické pokyny určené cvičným učitelům a podklady pro studentské vyhodnocení praxe.

Asistentskou praxi konají studenti ve dvojicích, příp. jednotlivě pod vedením cvičných učitelů. Obsahovou a organizační část řídí oborový didaktik Centra pregraduálních praxí, který dle možností dochází na kontrolní hospitace. Studenti asistují učitelům ve třídách při výuce a při nepřímé pedagogické činnosti. Pod vedením cvičného učitele zpracovávají části příprav na hodinu, připravují edukační materiály aj.

Asistentskou praxi (souvislou) konají studenti ve dvojicích, příp. jednotlivě pod vedením cvičných učitelů a vychovatelů. Obsahovou a organizační část řídí Centrum pregraduálních praxí a oborový didaktik, který dle možností dochází na kontrolní hospitace. Studenti hospitují a asistují ve třídách a v odděleních družiny. Samostatně zpracovávají analýzy hodin a přípravy na jednotlivé vyučovací výstupy.

Hodnocení praxe je založeno na:

- * hodnocení zpracování rozborů jednotlivých následeků a vstupů;

- * hodnocení cvičného učitele a didaktika OU v Ostravě.

Hlediska hodnocení:

- * celkový přístup a předpoklady pro výkon učitelské profese a vztah k dětem;
- * komunikativní dovednosti (komunikace s cvičným učitelem, didaktikem OU v Ostravě, s kolegy aj.);
- * specifické osobní vlastnosti studenta a jeho zaměření;
- * schopnost reflexe a sebereflexe;
- * další kritéria podle pokynů didaktika OU v Ostravě.

Požadavky k zápočtu:

- * docházka na náslechy a výstupy na ZŠ a SŠ
- * aktivní podíl na diskuzi v rámci rozborů;
- * zpracování písemných reflexí pozorování výuky;
- * zpracování písemných sebereflexí vlastních výstupů.

3.2.4 Průběžné profesní praxe

Organizace průběžných praxí je ztížena rozložením aprobačních oborů mezi tři fakulty připravující na Ostravské univerzitě v Ostravě učitele – FF, PdF a PŘF a dále časovými rozdíly řazení praxí ze strany kateder, proto bylo nutné splnit několik podmínek:

- * je nutno koordinovat rozvrhy studentů jednotlivých fakult;
- * vzhledem k dvouaprobačnímu a jednoaprobačnímu zaměření studijních programů je nutno přistoupit k systému střídání aprobací;
- * vytvořit skupiny početně odpovídající požadavkům oborového didaktika, prostorovým možnostem tříd fakultních a cvičných škol, hygienickým normám, rozvrhovým možnostem cvičných učitelů;
- * vyřešit kontinuitu trvání skupin v semestrech náslechovéch a semestrech výstupových;
- * převis v zájmu o některé fakultní školy ze strany didaktiků OU v Ostravě.

Samotná organizace proto vypadá následovně:

- * pro praxe jednotlivých studijních programů jsou celoplošně určeny konkrétní dny (SŠ – úterý, 2. st. ZŠ – středa), v rozvrhu studentů a didaktiků OU v Ostravě jsou ve spolupráci s rozvrháři vyblokovány 0. – 6. hodina;

- * z několika možných variant je použita varianta střídání lichých a sudých týdnů, tj. v jednom týdnu plní student praxi z jedné apropace a v druhém týdnu¹²⁸ z druhé apropace;
- * skupiny jsou vytvářeny již při hospitační části s ohledem na část výstupovou, tj. dle předpokladu, že by každý student měl realizovat alespoň jeden samostatný výstup. Průměrný počet studentů ve skupině se pohybuje mezi 4 - 6 studenty, což plně odpovídá i hygienickým normám a prostorovým možnostem tříd fakultních a cvičných škol;
- * požadavky na průběžné praxe bohužel nejsou fakultním a cvičným školám zasílány v dostatečném časovém předstihu, neboť první praxe jsou zařazeny do prvního ročníku navazujícího magisterského studia, a tedy složení skupin je známo až na začátku září. I tak je snaha s fakultními a cvičnými školami najít vhodnou variantu požadovaných realizací praxí¹²⁹. Díky tomuto není vždy možné zařadit cvičným učitelům po plánované hodině následně volnou hodinu pro rozbor se studenty a didaktikem OU v Ostravě;
- * díky centrální koordinaci praxí je možné předcházet přetížení fakultních a cvičných škol, včas navrhnout didaktikům možnou alternativu výběru školy jiné a zároveň cíleně řídit průběžné uspokojování požadavků ze strany didaktiků OU v Ostravě.

Průběžnou profesní praxi konají studenti v 4 - 6 členných aprobačních skupinách formou hospitací a následně samostatných výstupů/vstupů v hodinách cvičných učitelů. Praxi obsahově řídí oborový didaktik příslušné oborové katedry, který je se studenty na praxi přítomen a řídí následné rozbor, společně s cvičným učitelem. Praxe probíhá v určených termínech. Studenti se pod vedením oborového didaktika seznamují se základním režimem škol, pedagogickou dokumentací aj.

Hospitační část: studenti hospitují v hodinách cvičných učitelů na různých typech škol příslušného stupně, a to cca 6 hodin + v hodinách výstupů svých kolegů ze skupiny. Z hospitace pořizují hospitační záznamy, které jim slouží jako podklad pro následný rozbor vedený oborovým didaktikem¹³⁰ za aktivní účasti cvičného učitele.

¹²⁸ Pokud mají apropace, jejichž praxe jsou řazeny ve stejném časovém modelu. Studenti, jejichž apropace mají praxe zařazené v jiném časovém módu, dochází k postupnému plnění v jednotlivých semestrech. Tato nerovnost se odráží na náročnosti organizace průběžných praxí.

¹²⁹ Orientační jsou počty přihlášek studentů do NMGr. Dle tohoto jsou v červnu zaslány školám alespoň nezávazné odhady požadavků.

¹³⁰ V případě, že oborová katedra nemá k dispozici oborového didaktika, příp. jich nemá dostatečné množství na daný počet skupin, je vybrán zkušený cvičný učitel, se kterým je uzavřen pracovní-právní vztah na pozici

Na základě hospitačního záznamu a poznámek pořízených v rámci řízeného rozboru, zpracovává student samostatně reflexi dané vyučovací hodiny (zakládá si Portfolio praxe, které předkládá u SZZ).

Výstupová část: tento segment průběžné profesní praxe vykonává příslušná aprobační skupina studentů již jen u jednoho cvičného učitele na jedné škole¹³¹. Každý student realizuje minimálně jeden samostatný výstup¹³². Téma hodiny mu zadává cvičný učitel. Na hodinu si připraví písemnou přípravu¹³³, kterou konzultuje s cvičným učitelem, který mu zároveň poskytne základ didaktických pomůcek, příp. s oborovým didaktikem. Po jeho výstupu následuje řízený rozbor, který vede oborový didaktik společně s cvičným učitelem za aktivní účasti studentů. Na základě přípravy, realizované hodiny a následného rozboru student zpracovává sebereflexi svého samostatného vyučovacího výstupu.

Hodnocení je založeno na:

- * hodnocení úrovně zpracování rozborů jednotlivých náslechů;
- * hodnocení úrovně zpracované přípravy a sebereflexe vlastního vyučovacího pokusu;
- * hodnocení cvičného učitele a didaktika OU v Ostravě.

Hlediska hodnocení:

- * celkový přístup k učitelství a vztah k dětem;
- * schopnost reflexe a sebereflexe, posuny v pojetí učitelské profese;
- * komunikativní dovednosti (komunikace s cvičným učitelem, didaktikem OU v Ostravě, s kolegy, se žáky aj.);
- * řídicí a organizační schopnosti (plán výukové činnosti, stavba vyučovací hodiny, organizace práce žáků aj.);
- * diagnostické dovednosti (hodnocení, zkoušení, klasifikace);
- * příprava na vyučování, využití didaktické techniky;
- * odborná připravenost k výuce aprobačního předmětu;
- * specifické osobnostní vlastnosti studenta a jeho zaměření;
- * další kritéria podle pokynů oborového didaktika.

metodika. Po proškolení Centrem pregraduálních praxí a oborovou katedrou o způsobu řízení průběžné pedagogické praxe přejímá úkoly didaktika OU v Ostravě.

¹³¹ Výběr je prováděn ze spektra škol, ve kterých probíhala hospitační část praxe.

¹³² Ostatní studenti v jeho hodině hospitují se všemi aktivitami, které se k hospitacím přísluší.

¹³³ Předpokladem je vlastní iniciativa ve vyhledávání a studiu odborné literatury.

Požadavky k zápočtu:

- * 100% účast na praxích¹³⁴;
- * zpracované rozборы na základě protokolů z následků;
- * zpracovaná příprava na vyučovací hodinu;
- * zpracovaná sebereflexe;
- * aktivní účast na rozbořech hodin;
- * splnění dalších úkolů zadaných oborovým didaktikem.

3.2.5 Souvislé profesní praxe

Tento typ praxí již studenti vykonávají jednotlivě, ve školách příslušného stupně dle svého vlastního výběru¹³⁵. Vzhledem k výraznému rozptylu je nutno ošetřit kvalitu a legitimitu vykonávané praxe:

- * cviční učitelé fakultních škol jsou průběžně školeni k tématům výkonu praxe, znají systém praktické pregraduální přípravy na OU v Ostravě a díky osobním setkáním s didaktiky v průběhu průběžných praxí mají jasnou představu o obsahové stránce praxí s ohledem na rozvoj jednotlivých kompetencí u studentů;
- * praxe v rámci jednotlivých aprobací mají stanoveny počty samostatných výstupů;
- * praxe jsou smluvně ošetřeny jak na úrovni organizací, tak na úrovni pracovně právního vztahu OU v Ostravě s cvičným učitelem;
- * vzhledem k výrazně samostatnějšímu působení studenta na vybrané škole je nutné, aby měl k dispozici potřebné informace a mohl tak se svým cvičným učitelem fungovat na skutečně partnerské úrovni.

Samotná organizace proto vypadá následovně:

- * pro praxi jsou zpracovány podrobné metodické pokyny, které přesně stanoví rozsah a obsah praxe pro jednotlivé aprobace, povinnosti studenta, cvičného učitele i příslušné školy, podklady pro vyhodnocení praxe; případné dotazy lze operativně řešit přímo na uvedeném kontaktu na OU v Ostravě;
- * ke smlouvám a dohodám jsou vytvořeny průvodní informační dokumenty, které podrobně instruuji o účelech těchto materiálů a poskytují jejich výklad;
- * studenti v dostatečném předstihu před praxí dostávají veškeré potřebné informace k plánování, průběhu i vyhodnocení praxe, stejně tak mají k dispozici metodické

¹³⁴ V případě absence je nutno plnohodnotně nahradit.

¹³⁵ Studenti často volí školy ve svém bydlišti, příp. v lokalitě, ve které chtějí po absolutoriu setrvat.

pokyny určené cvičným učitelům a podklady pro zpracování studentského vyhodnocení praxe.

Souvislou pedagogickou praxi konají studenti jednotlivě, pod vedením cvičných učitelů¹³⁶. Obsahovou a organizační část řídí Centrum pregraduálních praxí a oborový didaktik, který dle možností dochází na kontrolní hospitace. Studenti hospitují ve třídách, v nichž později vyučují, vypracovávají s cvičným učitelem plán práce a rozvrh vlastních vyučovacích pokusů. Samostatně zpracovávají přípravy na jednotlivé vyučovací hodiny, které s cvičným učitelem konzultují a po hodinách rozebírají. Dle metodických pokynů a dílčích zadání cvičného učitele vykonávají veškeré činnosti spojené s povinnostmi učitele příslušného předmětu, třídního učitele, člena předmětové komise aj.

Hodnocení je založeno na:

- * písemném hodnocení cvičného učitele;
- * hodnocení úrovně zpracovaných příprav a sebereflexí vlastních vyučovacích pokusů.

Hlediska hodnocení:

- * celkový přístup k učitelství a vztah k dětem;
- * schopnost reflexe a sebereflexe, posuny v kvalitě vyučovacích výstupů;
- * odborná připravenost studenta k výuce aprobačních předmětů;
- * komunikativní dovednosti (vystupování studenta, řeč, empatie vůči dětem);
- * řídicí a organizační schopnosti (stavba vyučovací hodiny, organizace práce dětí, plánování výukové činnosti);
- * diagnostické dovednosti (hodnocení, zkoušení a klasifikace);
- * příprava na vyučování, využití didaktické techniky;
- * účast v mimovyučovací práci školy;
- * specifické osobní vlastnosti studenta a jeho zaměření;
- * další kritéria hodnocení podle pokynů oborového didaktika.

¹³⁶ Je doporučeno, aby v případě souběhu praxí z obou aprobací v jednom termínu studenti každý z aprobačních předmětů konali u jiného cvičného učitele na téže škole.

Požadavky k zápočtu:

- * 100% účast studenta na souvislé pedagogické praxi, tj. realizace plného počtu stanovených výstupů a rozborů v rozsahu 10 – 25 hodin¹³⁷ z každého aprobačního předmětu, hospitace¹³⁸, každodenní komplexní zapojení studenta do běžného života školy, zapojení do školních i mimoškolních aktivit, absenci je nutné vždy po dohodě s cvičným učitelem nahradit;
- * kladné hodnocení studenta cvičným učitelem praxe;
- * zpracování a předložení všech požadovaných materiálů (přípravy, rozborů, záznamy z hospitací, seznam prostudované pedagogické dokumentace a odborné literatury, seznam akcí, jichž se student zúčastnil);
- * průběžné hodnocení studenta didaktikem OU v Ostravě na základě hospitační návštěvy;
- * dotazník k praxi (pozn. studentské hodnocení praxe);
- * splnění dalších úkolů zadaných didaktikem předmětu nebo cvičným učitelem;
- * závěrečný osobní pohovor s oborovým didaktikem.

Cvičný učitel vypracovává slovní hodnocení studenta na souvislé pedagogické praxi dle následující osnovy, která odpovídá kompetenčnímu modelu:

- * úroveň odborné přípravy;
- * úroveň metodické (didaktické) připravenosti;
- * úroveň výchovné práce se žáky (komunikační schopnosti, kázeň ve třídě atd.);
- * přístup studenta k plnění povinností praxe (systematičnost, aktivita, tvořivost, spolupráce s cvičným učitelem apod.);
- * náměty na zkvalitnění přípravy posluchačů;
- * závěrečné shrnutí hodnocení¹³⁹

Disciplíny praxe jsou zakončeny zápočtem. Výjimku tvoří předmět Obecná didaktika s praxí, který je určen studentům učitelství pro 2. st. ZŠ NMgr. PdF. Kreditní hodnocení souvislé praxe je bohužel nejednotné, díky tomu přetrvává zkušenost z nestrukturovaného studia, kdy student dvouoborového studia při shodných podmínkách časových, prostorových

¹³⁷ Rozsah je stanoven příslušnou katedrou.

¹³⁸ Je doporučeno absolvovat alespoň jednu hospitaci v každé třídě, v níž bude student praxi realizovat.

¹³⁹ Stručné hodnocení lze nakonec shrnout do výsledné známky podle stupnice:

- 1 - plně se vyrovnal se všemi úkoly praxe,
- 2 - student zvládl základní požadavky na praxi,
- 3 - výkon praxe byl poznamenán řadou nedostatků, ale student má předpoklady vykonávat zvolenou profesi,
- 4 - student v praxi neobstál, doporučuji praxi opakovat.

aj. a plnění obdobných zadání je hodnocen zcela rozdílnou výší kreditů. Přehled ukončení jednotlivých praxí společně s kreditním ohodnocením je zahrnut v následujících tabulkách.

Tabulka č. 11 – Přehled výstupů praxí v Bc. studijních programech

STUDIJNÍ DISCIPLÍNA	UKONČENÍ	KREDITY
Základy didaktiky s praxí	Zp	2
Hospitační praxe ^{xxx}	Zp	3
Asistentská praxe ^{xxx}	Zp	4
Základy obecné didaktiky s praxí	Zp	2
Asistentská praxe (souvislá) ^{xx}	Zp	3

x u Bc. Pedagogika je zahrnuta Oborová praxe 1, 2 a souvislá - Zp/3

xx u Bc. oborů na PdF

xxx u Bc. oborů na PřF

Tabulka č. 12 – Přehled výstupů praxí v NMgr. studijních programech učitelství pro 2. st. ZŠ a SŠ

STUDIJNÍ DISCIPLÍNA	UKONČENÍ	KREDITY
Obecná didaktika s praxí	Zk	5
Pedagogika pro učitele 1-Obecná didaktika	Zp	2
Průběžná profesní praxe ^x	Zp	2
Souvislá profesní praxe ^{xx}	Zp	3-5 ^{xxx}

x u učitelství Vv pro SŠ a ZUŠ se nazývá Pedagogická praxe průběžná

xx u učitelství Vv pro SŠ a ZUŠ se nazývá Souvislá pedagogická praxe

xxx liší se dle jednotlivých aprobací

Koncepce praxí je neodmyslitelně spojena s dalšími složkami pregraduální přípravy - oborovými a pedagogicky profilujícími (pedagogické, psychologické a didaktické disciplíny), které tvoří teoretická východiska pro realizaci aktivit v rámci jednotlivých praxí.

V rámci strukturovaného studia učitelství na Ostravské univerzitě v Ostravě; jak pro učitele ZŠ, tak pro učitele SŠ v bakalářských i navazujících magisterských programech; je výuka základních pedagogických a psychologických disciplín zahrnuta do společného základu ve formě povinných, nebo povinně volitelných předmětů. Následné tabulky přehledně vyjadřují jejich začlenění do studijních plánů a rozsah.

Tabulka č. 13 – Přehled pedagogicko-psychologických studijních disciplín v bakalářských studijních programech

STUDIJNÍ DISCIPLÍNA	ROZSAH	ROČNÍK/SEMESTR	GARANT
Základy pedagogiky 1	1/1/0 ^x	1./ZS	KPD
Základy psychologie 1	1/1/0	1./ZS	KPE
Základy psychologie 2	1/1/0	1./LS	KPE
Základy pedagogiky 2	1/1/0	1./LS	KPD
Filozofie výchovy	2/0/0	2./LS	KPD
Základy speciální pedagogiky s praxí	1/1/0	3./ZS	SPG
Základy pedagogiky	1/1/0	2./ZS	KPD
Psychologie 1	1/0/1	2./ZS	KPE
Psychologie 2	1/0/1	2./LS	KPE
Základy sociální pedagogiky	1/1/0	2./LS	PES
Základy speciální pedagogiky	1/1/0	3./ZS	SPG

x první číslo označuje počet hodin přednášek, druhé počet hodin seminářů, třetí cvičení

Tabulka č. 14 – Přehled pedagogicko-psychologických studijních disciplín v navazujících magisterských studijních programech

STUDIJNÍ DISCIPLÍNA	ROZSAH	ROČNÍK/SEMESTR	GARANT
Psychologie pro učitele 1	1/0/1 ^x	1./ZS	KPE
Psychologie pro učitele 2	2/0/1	1./LS	KPE
Pedagogika pro učitele 2-Sociální pedagogika	1/1/0	1./LS	PES
Speciální pedagogika	1/1/0	2./ZS	SPG
Srovnávací pedagogika	1/1/0	1./LS	KPD
Psychologie dospívání	1/1/0	1./LS	KPE
Pedagogicko-psychologické poradenství	0/1/0	2./ZS nebo LS	SPG

x první číslo označuje počet hodin přednášek, druhé počet hodin seminářů, třetí cvičení

Dalšími teoretickými východisky pro realizaci aktivit v rámci oborově-didaktických

praxí jsou poznatky získané ve výuce v rámci oborově pedagogických disciplín (didaktiky, metodické semináře), které studenti absolvují v rámci pedagogicko-psychologické přípravy. V rámci strukturovaného studia¹⁴⁰ učitelství na Ostravské univerzitě v Ostravě; jak pro učitele ZŠ, tak pro učitele SŠ; není v bakalářském stupni tento typ výuky zařazen. U navazujícího magisterského studia je výuka základních didaktických disciplín součástí oborového základu¹⁴¹. Následné tabulky přehledně vyjadřují jejich začlenění do studijních plánů, učitelství pro 2. st. ZŠ a učitelství po SŠ, + rozsah.

Tabulka č. 15 – Přehled didaktických studijních disciplín ve studijních programech pro 2. st. ZŠ

STUDIJNÍ DISCIPLÍNA	ROZSAH	ROČNÍK/SEMESTR	GARANT
Didaktika <i>aprobačního předmětu 1</i>	2/2/0 ^x (Aj) 2/2/0 ^x (Bi) 1/0/0 ^x (Čj) 1/0/2 ^x (Fy) 1/1/0 ^x (Hv) 2/1/0 ^x (Ch) 1/2/0 ^x (Inf) 1/2/0 ^x (M) 1/1/0 ^x (Ov) 2/0/2 ^x (Pj) 2/2/0 ^x (Rj) 1/1/0 ^x (TechV) 1/0/1 ^x (Tv) 1/2/0 ^x (Vkj) 2/1/0 ^x (Z)	1./ZS ^(Aj, Čj, Hv, M, Ov, Pj, Rj, Tv) 1./LS ^(Bi, Ch, Fy, Inf, Z, TechV, Vkj)	Katedra, <i>pod níž obor spadá</i> ^{xx}
Didaktika <i>aprobačního předmětu 2</i>	1/2/0 ^x (Aj) 1/2/1 ^x (Bi) 1/0/1 ^x (Čj) 2/0/2 ^x (Fy) 1/1/0 ^x (Hv) 3/2/0 ^x (Ch) 2/2/0 ^x (Inf) 1/2/0 ^x (M) 1/1/0 ^x (Ov) 0/0/2 ^x (Pj) 2/2/0 ^x (Rj) 1/1/0 ^x (TechV) 3D/2/0 ^x (Z)	1./LS ^(Aj, Čj, Hv, M, Ov, Pj, Rj, Tv) 2./ZS ^(Bi, Ch, Fy, Inf, Z, TechV, Vkj)	Katedra, <i>pod níž obor spadá</i> ^{xx}
Didaktika <i>aprobačního předmětu 3</i>	1/2/0 ^x (M) 0/2/0 ^x (Ov)	2./ZS	Katedra, <i>pod níž obor spadá</i> ^{xx}

¹⁴⁰ Strukturované studium již nenabízí stejné spektrum aprobačí jako nestrukturované.

¹⁴¹ Je diametrálně odlišný přístup kateder ke stanovení rozsahu potřebné didaktické přípravy. Průměrně zařazují katedry výuku didaktiky do dvou semestrů. Některé katedry ji mají nastavenou jako třísemestrovou. Dvě katedry zařadily didaktiku jen do jednoho semestru.

Teorie a didaktika Vv	1/1/0 ^x (Vv)	1./ZS	KVV
Didaktika technologických praktik 1	0/3/0 ^x (TechV)	1./ZS	KPV
Didaktika technologických praktik 2	0/2/0 ^x (TechV)	1./LS	KPV

x první číslo označuje počet hodin přednášek, druhé počet hodin seminářů, třetí cvičení

xx Anglický jazyk – Katedra anglistiky a amerikanistiky, Biologie – Katedra biologie a ekologie (PřF), Český jazyk – Katedra českého jazyka a literatury s didaktikou (PdF), Fyzika – Katedra fyziky (PřF), Hudební výchova – Katedra hudební výchovy (PdF), Chemie – Katedra chemie (PřF), Informatika – Katedra informatiky a počítačů (PřF), Matematika – Katedra matematiky s didaktikou (PdF), Německý jazyk – Katedra germanistiky (FF), Občanský výchova – Katedra společenských věd (PdF), Polský jazyk – Katedra slavistiky (FF), Ruský jazyk – Katedra slavistiky (FF), Technická výchova – Katedra technické a pracovní výchovy (PdF), Tělesná výchova – Katedra tělesné výchovy (PdF), Výchova ke zdraví – Katedra pedagogické a školní psychologie (PdF), Zeměpis – Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje (PřF)

Tabulka č. 16 – Přehled didaktických studijních disciplín ve studijních programech pro SŠ

STUDIJNÍ DISCIPLÍNA	ROZSAH	ROČNÍK/SEMESTR	GARANT
Didaktika <i>aprobačního předmětu 1</i>	1/1/0 ^x (Aj) 1/2/0 ^x (Bi) 0/2/0 ^x (Čj) ¹⁴² 1/0/1 ^x (Fj) 1/0/2 ^x (Fy) 2D/2D/0 ^x (Ge) 0/2/0 ^x (Hi) 1/1/0 ^x (Hv) 2/1/0 ^x (Ch) 1/2/0 ^x (Inf) 1/1/0 ^x (M) 0/2/0 ^x (Nj) 1/0/1 ^x (Pdg) 1/0/1 ^x (Pj) 1/1/0 ^x (Rj) 0/1/0 ^x (Šj) 1/0/1 ^x (Tv) 0/2/0 ^x (Zsv)	1./ZS ^(Aj, Cj, Fj, Hi, Hv, M, Nj, Pj, Rj, Šj, Tv, Zsv) 1./LS ^(Bi, Fy, Ge, Ch, Inf, Pdg)	Katedra, <i>pod níž obor spadá</i> ^{xx}
Didaktika <i>aprobačního předmětu 2</i>	1/1/0 ^x (Aj) 2/2/1 ^x (Bi) 0/2/0 ^x (Čj) 1/0/1 ^x (Fj) 2/0/2 ^x (Fy) 2D/2D/0 ^x (Ge) 0/2/0 ^x (Hi)	1./LS ^(Aj, Cj, Fj, Hi, Hv, M, Nj, Pj, Rj, Šj, Zsv) 2./ZS ^(Bi, Fy, Ge, Ch, Inf)	Katedra, <i>pod níž obor spadá</i> ^{xx}

¹⁴² Zatímco v neděleném studiu byla výuka oborových didaktik a praxí českého jazyka a literatury delegována na „duplicitní“ katedru se zaměřením na vzdělávání na PdF, ve strukturovaném studiu ji již zajišťují dvě odborné katedry FF – Katedra českého jazyka a Katedra české literatury a literární vědy.

	1/2/0 ^x (Hv) 3/2/0 ^x (Ch) 2/2/0 ^x (Inf) 2/2/0 ^x (M) ¹⁴³ 0/2/0 ^x (Nj) 1/0/1 ^x (Pj) 1/1/0 ^x (Rj) 0/2/0 ^x (Šj) 0/2/0 ^x (Zsv)		
Didaktika <i>aprobačního předmětu 3</i>	2/2/0 ^x (M)	2./ZS	Katedra matematiky
Didaktika atletiky	0/1/1 ^x (Tv)	2./ZS	KTV
Didaktika gymnastiky	0/1/1 ^x (Tv)	2./ZS	KTV
Didaktika plavání	0/1/0 ^x (Tv)	2./ZS	KTV
Didaktika sportovních her	0/1/1 ^x (Tv)	2./ZS	KTV
Didaktika lyžování	0/0/7D ^x (Tv)	ZS	KTV

x první číslo označuje počet hodin přednášek, druhé počet hodin seminářů, třetí cvičení

xx Anglický jazyk – Katedra anglistiky a amerikanistiky (FF), Biologie – Katedra biologie a ekologie (PřF), Český jazyk – Katedra českého jazyka (FF) a Katedra české literatury a literární vědy (FF), Francouzský jazyk – Katedra romanistiky (FF), Fyzika – Katedra fyziky (PřF), Geografie – Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje (PřF), Historie – Katedra historie (FF), Hudební výchovy – Katedra hudební výchova (PdF), Chemie – Katedra chemie (PřF), Informatika - Katedra informatiky a počítačů (PřF), Matematika – Katedra matematiky (PřF), Německý jazyk – Katedra germanistiky (FF), Pedagogika – Katedra pedagogiky a andragogiky (PdF), Polský jazyk – Katedra slavistiky (FF), Ruský jazyk – Katedra slavistiky (FF), Španělský jazyk – Katedra romanistiky (FF), Tělesná výchova – Katedra tělesné výchovy (PdF), Základy společenských věd – Katedra filozofie (FF)

3.3 Organizačně-legislativní rámec praxí

Ostravská univerzita prostřednictvím pedagogické fakulty přistoupila v roce 1997 ke zřízení centrálního pracoviště praxí v učitelském studiu pod názvem Kabinet pedagogických praxí. Jeho úloha spočívala v koordinaci jednotlivých praxí v učitelských studijních programech a umísťování jednotlivých studentů v rámci závěrečných praxí na jednotlivé fakultní a spolupracující školy. Od roku 2001 došlo rozšíření působnosti pracoviště praxí jak z hlediska působnosti¹⁴⁴, tak z hlediska obsahové náplně¹⁴⁵. Vzhledem k rozšíření činností

¹⁴³ Zatímco v neděleném studiu byla výuka oborových didaktik a praxí matematiky delegována na „duplicitní“ katedru se zaměřením na vzdělávání na PdF, ve strukturovaném studiu ji již zajišťuje odborná katedra PřF – Katedra matematiky.

¹⁴⁴ Pracoviště začalo zajišťovat pregraduální praxe pro další pedagogické a odborné studijní programy.

¹⁴⁵ Pracoviště se kromě organizačního plánování a zajišťování praxí zapojilo do přípravy metodické dokumentace k praxím a začalo systematicky provádět evaluaci jednotlivých praxí.

pracoviště došlo i ke změně názvu na Centrum pregraduálních praxí (CPP), který lépe vystihuje poslání pracoviště. Centrum zajišťuje jak praxe učitelské, tak praxe odborné, a to nejen pro domovskou fakultu, ale na základě mezifakultních smluv i pro filozofickou a přírodovědeckou fakultu. Tyto se zároveň spolupodílejí na financování provozu pracoviště.

CPP s předstihem stanovuje závazné termíny konání praxí jednotlivých typů praxí¹⁴⁶, je zodpovědné za smluvní a finanční zajištění praxí¹⁴⁷. Zpracovává veškerou dokumentaci k praxím, přičemž na obsahové stránce praxí úzce spolupracuje s oborovými katedrami. Komplexně zpracovává hodnocení praxí, a to jak ze strany cvičných učitelů, tak ze strany studentů. Centrum zajišťuje uzavírání dlouhodobých smluv o spolupráci mezi Ostravskou univerzitou v Ostravě a institucemi, organizacemi a školami, na nichž probíhají praxe studentů, příp. výzkumná činnost studentů a pracovníků Ostravské univerzity v Ostravě.

Centrum vypisuje a koordinuje termíny jednotlivých typů praxí, zpracovává metodické a organizační materiály pro zajišťování jednotlivých typů praxí pro studenty, externí cvičné učitele a supervizory praxí a přijímající instituce. Bližší specifikace Centra pregraduálních praxí je uvedena v příloze č. 1.

Spektrum spolupracujících škol je dynamickou entitou, která se průběžně utváří a proměňuje dle historické geneze a aktuálních trendů ve vzdělávání. CPP za univerzitu garantuje kooperační rámce spolupráce a na základě předem definovaných výběrových kritérií zajišťuje efektivní rozšiřování sítě fakultních¹⁴⁸ a cvičných¹⁴⁹ škol. Tyto školy jsou přednostně oslovovány při plánování jednotlivých typů praxí.

Pro konkrétní typy praxí jsou školy pečlivě vybírány na základě svých specifík v oblasti vzdělávání, skladby učitelského sboru aj. Např. při sestavování tzv. „hospitačního kolečka“ u průběžných praxí je kladen důraz na pestrost nabídky s ohledem na typy škol příslušného stupně¹⁵⁰, na typy škol dle sociální skladby žáků a zaměření výuky¹⁵¹. V případě výrazné

¹⁴⁶ Rozpis se po schválení stává součástí harmonogramu akademického roku OU v Ostravě schváleného kolegiem rektora.

¹⁴⁷ Centrum pracuje s dvěma rozpočty:

1. Rozpočet na platby externistům za praxe;
2. Rozpočet pracoviště Centra.

¹⁴⁸ Škola, se kterou má OU v Ostravě uzavřenu smlouvu o dlouhodobé spolupráci v oblasti realizace praxí a výzkumné činnosti pedagogů a studentů.

¹⁴⁹ Škola, se kterou má OU v Ostravě uzavřenu smlouvu o dlouhodobé spolupráci v oblasti realizace praxí. Tento stav je předstupněm pro statut fakultní školy.

¹⁵⁰ Př. u SŠ – praxe probíhají na státním gymnáziu, soukromém gymnáziu, obchodní akademii, průmyslové škole, umělecké škole a učilišti.

¹⁵¹ Př. u 2. st. ZŠ – praxe probíhají na bilingvní škole, sídlištní škole, vesnické škole, církevní škole s převahou žáků romské menšiny, sportovní škole, alternativní škole.

pedagogické osobnosti vyučujícího učitele, nebo v případě vysokého počtu skupin některých aprobací jsou využívány i jiné školy¹⁵², tzv. školy spolupracující.

Před jakoukoli praxí fakultní, cvičná či spolupracující škola obdrží seznam studentů, kteří budou v daném období praxi realizovat. Seznam je součástí smlouvy o zabezpečení praxe, která jasně vymezuje o jaký studijní program, obor a typ studia se jedná, fakultu, ročník, jména a studijní čísla studentů, kteří praxi budou realizovat, a jména didaktiků OU v Ostravě, kteří s nimi budou na praxi docházet¹⁵³. U Souvislé profesní praxe tyto dokumenty předává sám student, který si školu vybral pro svou praxi, u ostatních praxí tyto dokumenty zasílá CPP vedení školy. První den praxe studenti přicházejí v určenou hodinu¹⁵⁴, společně s didaktikem se hlásí u ředitele školy, příp. určeného zástupce. Následuje proškolení BOZP a PO, které vede pověřený pracovník školy. Poté jsou studenti seznámeni s prostředím školy a cvičnými učiteli, kteří jejich praxi povedou. U Souvislé profesní praxe je možné proškolení studenta o BOZP a PO již při dojednávání praxe.

3.3.1 Smlouvy se školami, dohody s jednotlivými učiteli a dokumentace k praxím

Rámcový harmonogram praxí připravuje CPP vždy na celý akademický rok s minimálně půlročním předstihem. Před každým semestrem se konkretizuje. Veškerou koordinaci praxí řídí CPP, které informuje studenty, didaktiky OU v Ostravě, fakultní, cvičné a spolupracující školy a cvičné učitele. Na základě akreditačních spisů, údajů ze STAGu a v souladu s kalendářním rokem zpracovává přesné termínové harmonogramy praxí, počty skupin, jednotlivé skupinové rozřazení, veškerou dokumentaci k praxím¹⁵⁵. Dále na základě požadavků didaktiků OU v Ostravě komunikuje s jednotlivými školami, připravuje smlouvy o zabezpečení praxí mezi OU v Ostravě a příslušnými školami¹⁵⁶, které eviduje a archivuje.

¹⁵² Bez statutu školy fakultní či cvičné

¹⁵³ Netýká se souvislé profesní praxe.

¹⁵⁴ Čas je studentů sdělen společně s dalšími organizačními náležitostmi v dostatečném předstihu před praxí prostřednictvím dopisu pro studenty, který je uveřejněn na webových stránkách CPP a zaslán na studentské e-mailové adresy.

¹⁵⁵ rozpisy praxí, instruktážní dopisy pro didaktiky, studenty, vedení fakultních, cvičných a spolupracujících škol a cvičné učitele, metodické organizační pokyny, zápočtové listiny, studentské dotazníky, rozvrhové formuláře atd.

¹⁵⁶ dle §51 Občanského zákoníku včetně nutných příloh – proškolení BPZP a PO a seznámení se zákonem 101/2000Sb. o ochraně osobních údajů.

S cvičnými učiteli jsou uzavírány dohody o provedení práce dle §75 Zákoníku práce a CPP ručí za jejich finanční zpracování.

3.3.2 Požadavky na cvičné učitele a podmínky pro jejich práci

V současné době je CPP hlavním řešitelem projektu SYNERGIE, který mimo jiné ve svých klíčových aktivitách řeší i otázku studijní přípravy cvičných učitelů formou jednosemestrálního certifikačního kurzu. Supluje tak neexistující systémovou¹⁵⁷, přípravu, resp. akceptaci pozice cvičného učitele.

Na OU v Ostravě jsou požadavky následující:

- * cviční učitelé vedoucí Souvislou profesní praxi a Asistentskou praxi musí mít minimálně pětiletou praxi¹⁵⁸;
- * cviční učitelé, u nichž jsou realizovány Průběžné profesní praxe, Hospitační praxe a praxe obecné didaktiky, by měli mít minimálně čtyřletou praxi, avšak je přípustné, aby byla i kratší, a to s ohledem na specifické požadavky didaktiků OU v Ostravě a jejich stabilní přítomnost na praxi;
- * je-li cvičný učitel zároveň metodikem, musí být bezpodmínečně dodržen limit pětileté profesní praxe.

Vzhledem ke zhoršující se situaci financování vysokých škol, je v současnosti vyvíjen na VŠ výrazný tlak na snížení, mnohdy zcela zrušení finančního ohodnocení práce cvičných učitelů. Domovská pracoviště cvičných učitelů, tj. školy základní a střední, v případě, že vedení školy řadí spolupráci s univerzitou na přípravě budoucích učitelů mezi své priority, mohou tuto činnost odměnit v rámci nenárokové složky¹⁵⁹. Odměňování ze strany vysokých škol není jednotné. Problém spočívá v systému rozpočtu vysokých škol. Finanční prostředky, které vysoká škola vynakládá na platby cvičným učitelům¹⁶⁰, musí často hledat ve vlastních rezervách, neboť kreditní ohodnocení praxí v přepočtu na finanční prostředky nepokryje náklady na platbu těchto externistů¹⁶¹. Vysoké školy jsou tak v situaci, kdy tím, že zcela správně a logicky chtějí cvičné učitele odměnit za vedení praxí, které jsou součástí studijních programů, a jako takové je musí univerzita zajistit jak po kvalitativní, tak po kvantitativní

¹⁵⁷ Míneho podložení legislativním dokladem

¹⁵⁸ Ve výjimečných případech podložených zaručení za učitele ze strany vedení školy, příp. vedoucího předmětové komise může být délka praxe kratší.

¹⁵⁹ osobní příplatek, odměna

¹⁶⁰ Externistům na základě uzavřených DPP

¹⁶¹ Ze stejného „balíčku“ financí by měl být díl odečten i na plat didaktika.

stránce¹⁶², ubírají z prostředků, které by měly použít na základní odměňování svých zaměstnanců, nákup materiálů aj. Tato skutečnost vede ke zcela racionálním opatřením, tj. počty hodin přímé praxe se redukuje a řeší různými alternativami, což se zcela logicky musí odrazit na připravenosti absolventů pro reálnou profesní praxi. Pokud se univerzita přeci jen rozhodne zachovat praxe v plném rozsahu a cvičné učitele odměňovat, je výše hodinové sazby na úrovni přípustného minima¹⁶³, které je spíše symbolickým poděkováním, než skutečným ohodnocením kvality odvedené práce cvičného učitele. Jak již bylo v této práci dříve uvedeno, hlasy, které se ohánějí tvrzením, že vedení praxí studentů je posláním a prestižní záležitostí, tj. finanční odměna není nutná, nelze snad brát ani vážně. Svědčí to jen o naprosto nereálné představě jejich majitelů, kteří snad neznají ani základní paragrafy Zákoníku práce. Bohužel je těchto pracovníků na vysokých školách, ministerstvu a jiných institucích celkem slušný počet.

Řešení bychom mohli hledat například u našich severních sousedů¹⁶⁴, kdy na vysoké školy přichází kromě standardního rozpočtu i samostatný rozpočet určený pouze na platby praxí.

Na Ostravské univerzitě v Ostravě se u strukturovaného studia zatím daří zachovat nastavení původního odměňování, tj. u praxí obecné didaktiky a Průběžných profesních praxí je hodinová sazba ve výši 80,- Kč¹⁶⁵ a u Souvislé pedagogické praxe je hodinová sazba 50,- Kč¹⁶⁶, přičemž jsou hrazeny pouze rozborové hodiny nikoli hodiny hospitací, výstupů studentů, konzultace se studentem při práci na přípravě na hodinu aj. a limit plateb je stanoven počtem hodin určených pro daný studijní obor a aprobaci.

3.3.3 Personální zajištění praxí z pohledu univerzity

Garanci za praxi na katedrách mají didaktici¹⁶⁷. Přístup fakult v systému tvorby úvazků s ohledem na praxi se výrazně liší. Celkově je účast didaktika na praxi¹⁶⁸ spíše podceňována, tomu odpovídá i rozptyl v úvazcích; rozsah se pohybuje nejčastěji od 0 do 2 hodin.

¹⁶² Závěry grémia MŠMT ČR z roku 2004

¹⁶³ Minimální mzda

¹⁶⁴ Polsko, dále Norsko aj.

¹⁶⁵ Po zdanění 68,- Kč

¹⁶⁶ Po zdanění 42,50,- Kč

¹⁶⁷ Případně metodik vybraný z řad cvičných učitelů

¹⁶⁸ Je třeba si uvědomit, že didaktik musí v rámci praxe nejprve provést hospitaci (u cvičného učitele, u studenta) a následně může provést rozbor odučené jednotky. Praxi se tedy věnuje minimálně dvě hodiny. Do tohoto není zahrnut čas, který stráví se studentem např. při konzultaci přípravy na hodinu.

Na Ostravské univerzitě v Ostravě nemají některé katedry interního ani externího didaktika, proto CPP vyhledává vhodné cvičné učitele, kteří by splňovali kvalifikační předpoklady a byli ochotni se ujmout supervize praxí v roli metodiků, příp. didaktiků. S metodiky je a) sepsána pracovní smlouva nebo DPČ coby s externisty, b) navýšen počet hodin za vedení v DPP. Ostatní pedagogičtí pracovníci katedry se zúčastňují praxe nad rámec svého úvazku, nebo v hodinách, kdy jim výuka v době praxe odpadla.

4 Kompetenční vybavenost absolventů studijních programů učitelství pro 2. st. ZŠ a SŠ

V návaznosti na změnu v organizační koncepci řízení praxí studentů učitelství na Ostravské univerzitě v Ostravě výzkumné šetření průběžně monitorovalo úroveň pregraduální přípravy budoucích učitelů s ohledem na profil absolventa prostřednictvím hodnocení kompetenční vybavenosti studentů absolventských ročníků na závěrečných praxích. Úspěšnost jednotlivých fakult byla monitorována prostřednictvím následné komparace výsledků hodnocení studentů jednotlivých studijních a probacích učitelských programů se zaměřením na 2. st. ZŠ a SŠ.

Pro sledování byl vybrán kompetenční model dle J. Vašutové (2004), který byl nepatrně upraven¹⁶⁹. Celkově tedy bylo hodnoceno sedm kompetenčních oblastí:

- * předmětově oborová,
- * obecně pedagogická,
- * didaktická a psychodidaktická,
- * diagnostická a intervenční,
- * sociálně-komunikativní,
- * profesně sebereflexivní,
- * manažerská a legislativní.

Hlavním cílem výzkumu bylo zjištění stavu kompetenční vybavenosti absolventů studijních programů učitelství pro 2. st. ZŠ a SŠ. Sekundárním cílem byl monitoring úrovně kvality hodnocení úspěšnosti studentů v jednotlivých kompetenčních oblastech ze strany cvičných učitelů praxe.

Pro šetření bylo využito rotačního panelového longitudinálního výzkumu. Data byla získána prostřednictvím analýzy textu a zpracovávána pomocí statistických procedur. Pro pedagogický výzkum tedy bylo využito obou výzkumných forem, kvalitativní i kvantitativní.

Šetření probíhalo osm akademických let od roku 2002/2003 do roku 2009/2010. Účastníky byli studenti absolventských ročníků učitelských programů pro 2. st. ZŠ a SŠ FF, PdF a PŘF OU v Ostravě, kteří realizovali výstupní souvislou závěrečnou praxi.

¹⁶⁹ Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní byla přejmenována na sociálně-komunikativní, kompetence profesně a osobnostně kultivující byla nahrazena kompetencí sebereflexivní.

Výzkumný vzorek zahrnoval 1963 studentů. Pro šetření bylo využito písemných hodnocení jejich výkonu v jednotlivých aprobačních.¹⁷⁰ Celkový vzorek pro šetření celkově čítal 3926 závěrečných hodnocení studentů, kteří v letech 2002/2003 až 2009/2010 absolvovali souvislou praxi. Konkrétně se jednalo o 1681 hodnocení studentů studijních programů učitelství pro střední školy a 2245 hodnocení studentů studijních programů učitelství pro 2. stupeň základních škol. V rámci učitelských programů pro SŠ bylo zkoumáno v daném období 1085 závěrečných hodnocení studentů filozofické fakulty, 389 závěrečných hodnocení studentů přírodovědecké fakulty a 207 závěrečných hodnocení studentů pedagogické fakulty. V rámci učitelských programů pro 2. st. ZŠ bylo zkoumáno v daném období 1613 závěrečných hodnocení studentů pedagogické fakulty, 338 závěrečných hodnocení studentů přírodovědecké fakulty a 294 závěrečných hodnocení studentů filozofické fakulty.

Do šetření byli zahrnuti povinně všichni studenti, kteří v daném akademickém roce realizovali souvislou praxi.¹⁷¹

4.1 Vlastní výzkumné šetření

Výzkumné šetření bylo provedeno na Filozofické fakultě, Pedagogické fakultě a Přírodovědecké fakultě Ostravské univerzity v Ostravě v akademických letech 2002/2003, 2003/2004, 2004/2005, 2005/2006, 2006/2007, 2007/2008, 2008/2009, 2009/2010. Pro výzkum bylo použito písemných hodnocení studentů, kteří absolvovali závěrečnou souvislou pedagogickou praxi. Toto hodnocení zpracovávali cviční učitelé, u nichž studenti praxi realizovali. Primárně se jednalo o cvičné učitele fakultních a cvičných škol. Další hodnocení zpracovávali učitelé působící na školách v rámci celé České republiky.¹⁷² Hodnocení byla zpracovávána na základě písemných metodických pokynů¹⁷³ a dokumentu „Hodnocení souvislé pedagogické praxe“¹⁷⁴, které cviční učitelé obdrželi společně s další dokumentací před zahájením praxe studentů.

¹⁷⁰ Nestrukturované studium bylo koncipováno jako dvouoborové, strukturované nabízí i variantu NMgr. jednooborového studia, ale ve zkoumaných letech studovali zkoumaní studenti strukturovaného studia rovněž dvouoborovou variantu.

¹⁷¹ U FF, PdF a PřF byla praxe učitelství pro 2. st. ZŠ zařazena na konec zimního semestru 4. ročníku. U FF a PdF byla praxe učitelství SŠ zařazena na konec zimního semestru 5. ročníku a u PřF byla praxe učitelství SŠ zařazena před začátek letního semestru 5. ročníku.

¹⁷² Studenti mají možnost zvolit si školu pro výkon souvislé praxe.

¹⁷³ Příloha č. 2

¹⁷⁴ Příloha č. 3

Závěrečná hodnocení měla formu volné písemné výpovědi dle doporučené osnovy:

- * úroveň odborné přípravy,
- * úroveň metodické (didaktické) připravenosti,
- * úroveň výchovné práce s žáky (komunikační a socializační schopnosti, kázeň ve třídě, práce se specifiky žáků, podpora žáků atd.),
- * přístup studenta k plnění povinností praxe (systematičnost, aktivita, tvořivost, spolupráce s cvičným učitelem, sebereflexe, apod.),
- * náměty na zkvalitnění přípravy posluchačů,

která se týkala výkonu studentů na souvislé závěrečné praxi v jednotlivých kompetenčních oblastech. K modifikaci textu bylo přistoupeno z důvodu snahy o co nejplošnější srozumitelnost hodnotících kritérií.

Písemná hodnocení byla následně analyzována, jejich jednotlivé části byly přiřazovány konkrétním kompetenčním oblastem včetně stupně jejich zvládnutí.¹⁷⁵ Následně byla data kvantifikována a byla hodnocena úspěšnost studentů v rámci dosaženého stupně zvládnutí příslušné kompetenční oblasti.

Při analýze prvotních textů hodnocení byla paralelně sledována úroveň kvality obsahu vyjádření ve vztahu k diagnostické kompetenci cvičných učitelů, kteří hodnocení zpracovávali. Kvalita textů byla posuzována jednoduchou orientační škálou:

P – plně obsažné hodnocení (tj. dotyčný se vyjádřil minimálně k šesti kompetencím)

Č – částečně obsažné hodnocení (tj. dotyčný se vyjádřil minimálně ke čtyřem kompetencím)

N – neakceptovatelné hodnocení (tj. dotyčný se vyjádřil ke třem a méně kompetencím).

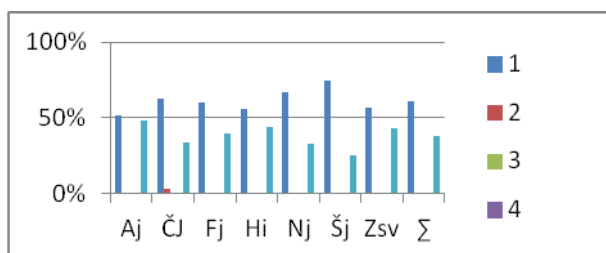
Data byla sledována i z hlediska pohlaví hodnotitelů.

Výsledky primárního šetření jsou znázorněny v následných grafech, které sledují vždy úroveň zvládnutí jedné kompetence po celou dobu trvání výzkumu studenty příslušných aprobací jedné fakulty. Výsledky sekundárního monitoringu jsou obsaženy v závěrečné analýze.

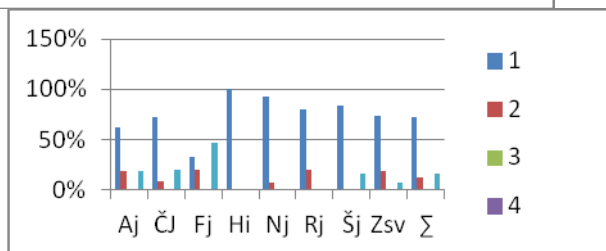
¹⁷⁵ Stupnice hodnocení úrovně:

- 1 - plně se vyrovnal se všemi úkoly,
- 2 - zvládl základní požadavky,
- 3 - zvládl základní požadavky s výhradou,
- 4 - nezvládl.

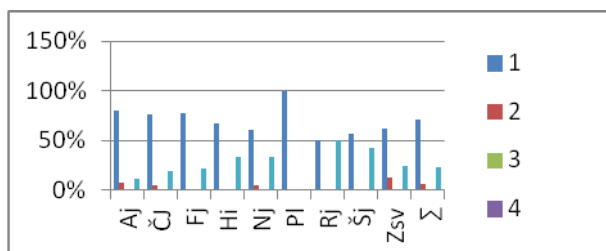
Kompetence předmětově oborová – studenti učitelství SŠ FF



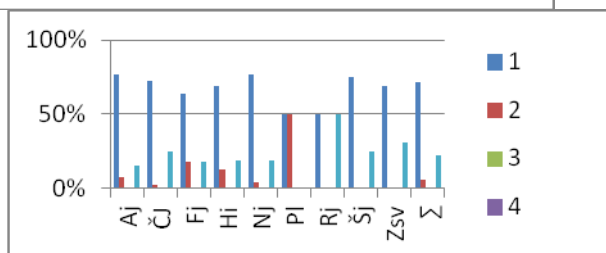
Graf 1 – akademický rok 2002/2003



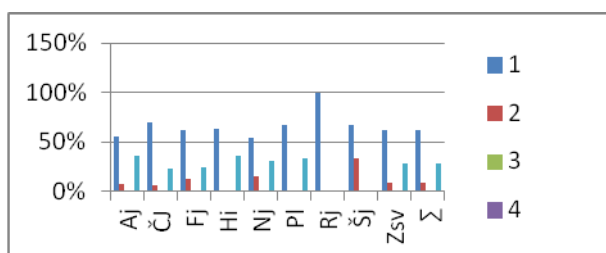
Graf 2 – akademický rok 2003/2004



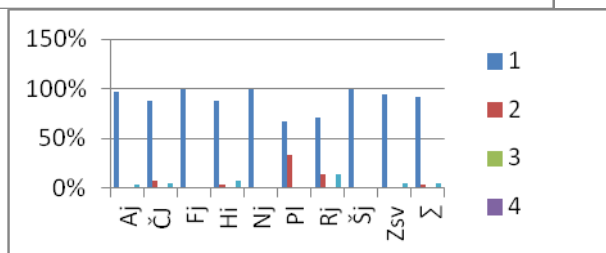
Graf 3 – akademický rok 2004/2005



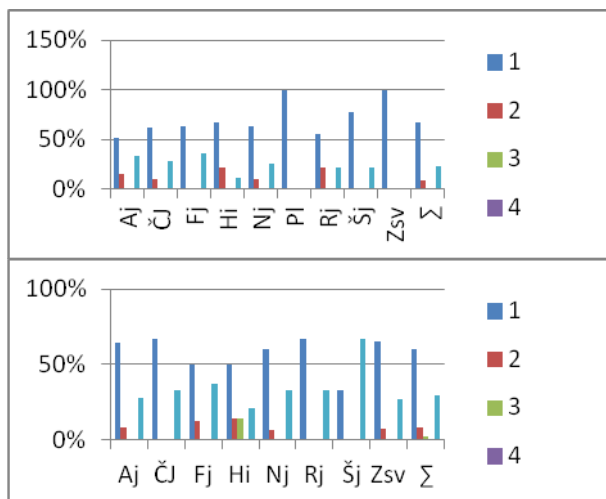
Graf 4 – akademický rok 2005/2006



Graf 5 – akademický rok 2006/2007



Graf 6 – akademický rok 2007/2008

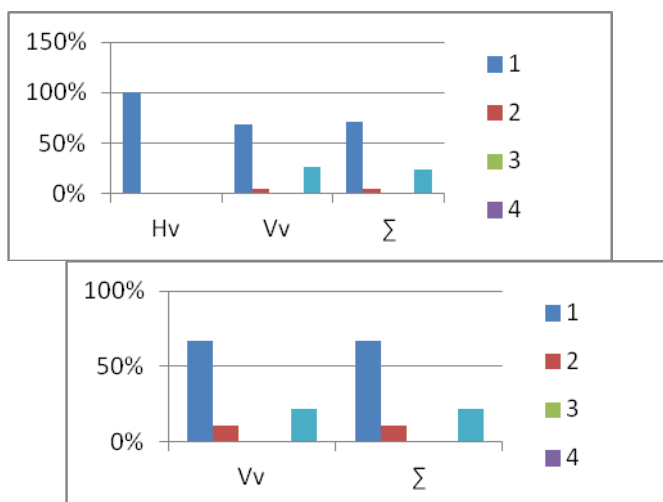


Graf 7 – akademický rok 2008/2009

Graf 8 – akademický rok 2009/2010

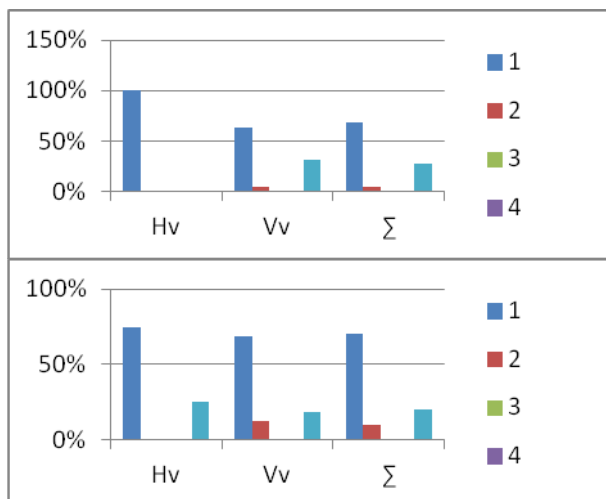
Předmětově oborová kompetence byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 52% - 81%, Čj 62% - 88%, Fj 33% - 100%, Hj 50% - 100%, Nj 54% - 100%, Pl 50% - 100%, Rj 33% - 100%, Šj 57% - 100%, Zsv 57% - 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Aj 8% - 19%, Čj 3% - 10%, Fj 13% - 20%, Hj 4% - 22%, Nj 4% - 15%, Pl 33% - 50%, Rj 14% - 22%, Šj 33%, Zsv 9% - 19%. Stupeň 3 byl využit jen v roce 2009/2010 u Hj 14%. U žádné aproby se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení předmětově oborové kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 38% (2002/2003), 16% (2003/2004), 24% (2004/2005), 22% (2005/2006), 28% (2006/2007), 4% (2007/2008), 23% (2008/2009), 30% (2009/2010).

Kompetence předmětově oborová – studenti učitelství SŠ PdF



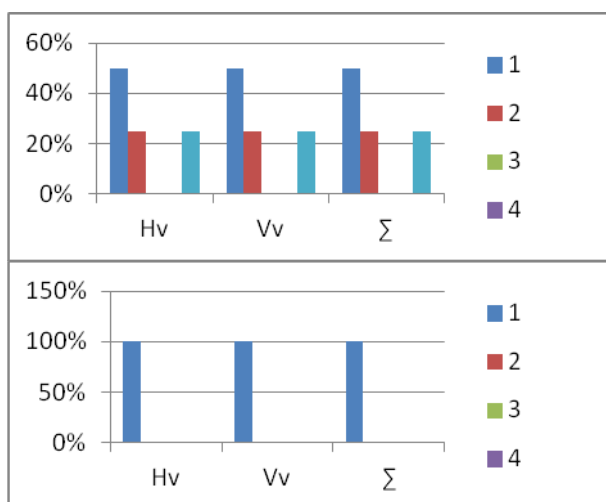
Graf 9 – akademický rok 2002/2003

Graf 10 – akademický rok 2003/2004



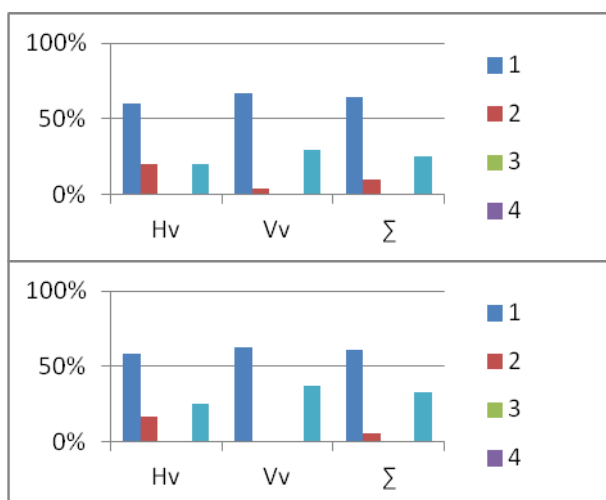
Graf 11 – akademický rok 2004/2005

Graf 12 – akademický rok 2005/2006



Graf 13 – akademický rok 2006/2007

Graf 14 – akademický rok 2007/2008



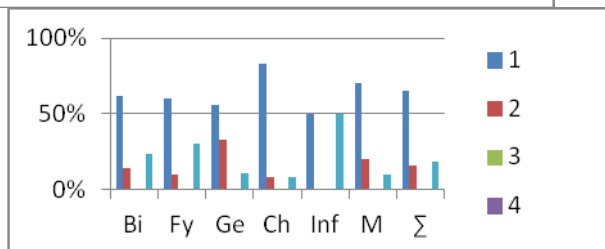
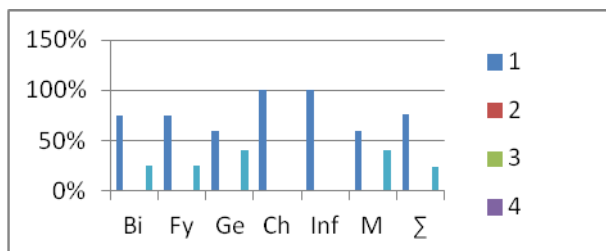
Graf 15 – akademický rok 2008/2009

Graf 16 – akademický rok 2009/2010

Předmětově oborová kompetence byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Hv 50% - 100%, Vv 50% - 100%. Stupeň 2 se vyskytoval sporadicky (v roce 2007/2008 nebyl

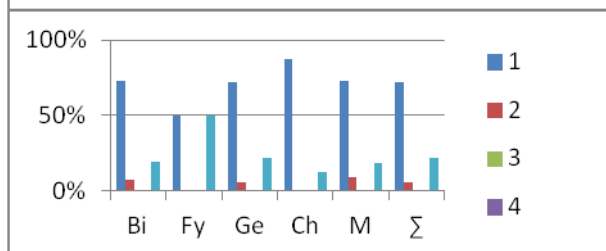
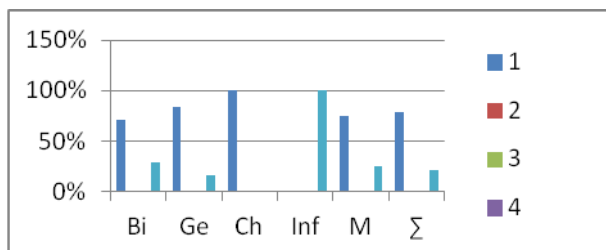
zastoupen): Hv 13% - 25%, Vv 5% – 25%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení předmětově oborové kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 24% (2002/2003), 22% (2003/2004), 27% (2004/2005), 20% (2005/2006), 25% (2006/2007), 0% (2007/2008), 18% (2008/2009), 33% (2009/2010).

Kompetence předmětově oborová – studenti učitelství SŠ PřF



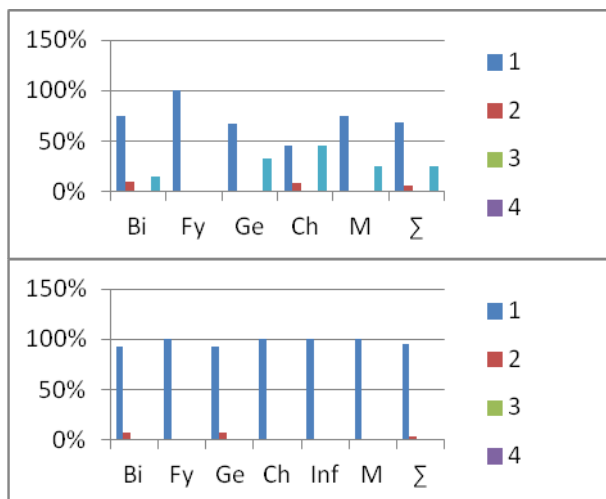
Graf 17 – akademický rok 2002/2003

Graf 18 – akademický rok 2003/2004



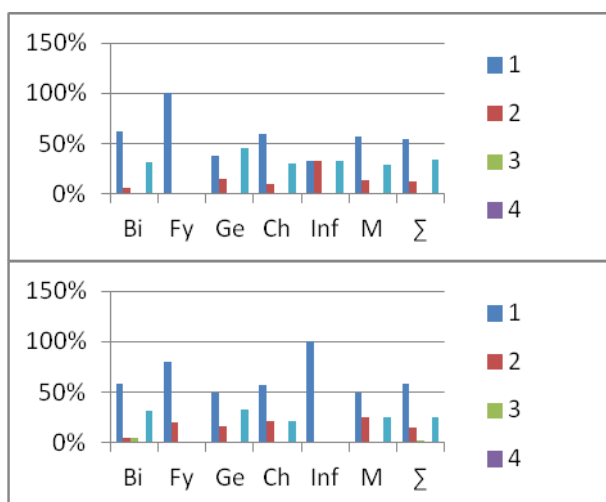
Graf 19 – akademický rok 2004/2005

Graf 20 – akademický rok 2005/2006



Graf 21 – akademický rok 2006/2007

Graf 22 – akademický rok 2007/2008

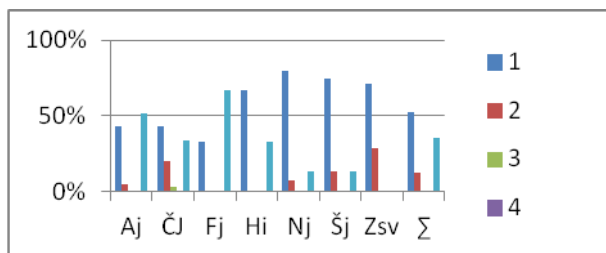


Graf 23 – akademický rok 2008/2009

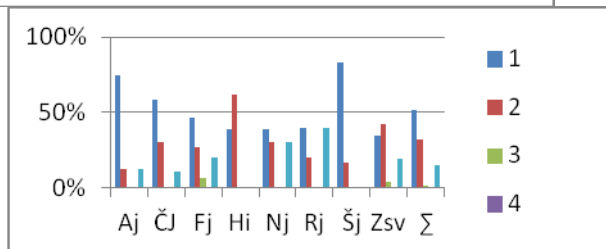
Graf 24 – akademický rok 2009/2010

Předmětově oborová kompetence byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 58% - 93%, Fy 50% – 100%, Ge 38% - 100%, Ch 45% – 100%, Inf 33% – 100%, M 50% – 100%. Stupeň 2 se vyskytoval sporadicky (v letech 2002/2003 a 2004/2005 nebyl zastoupen): Bi 5% - 14%, Fy 10% – 20%, Ge 6% - 33%, Ch 8% – 21%, Inf 33%, M 9% – 25%. Stupeň 3 byl využit jen v roce 2009/2010 u Bi 5%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení předmětově oborové kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 24% (2002/2003), 19% (2003/2004), 22% (2004/2005), 22% (2005/2006), 26% (2006/2007), 0% (2007/2008), 34% (2008/2009), 25% (2009/2010).

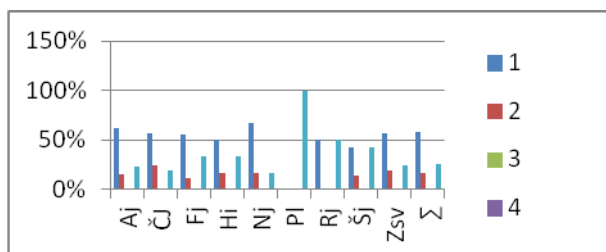
Kompetence obecně pedagogická – studenti učitelství SŠ FF



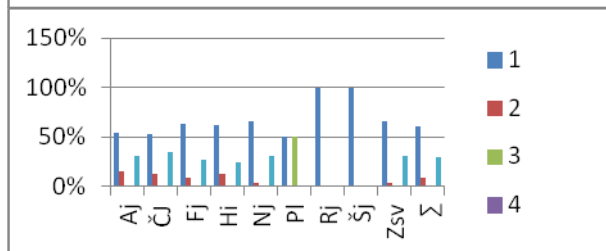
Graf 25 – akademický rok 2002/2003



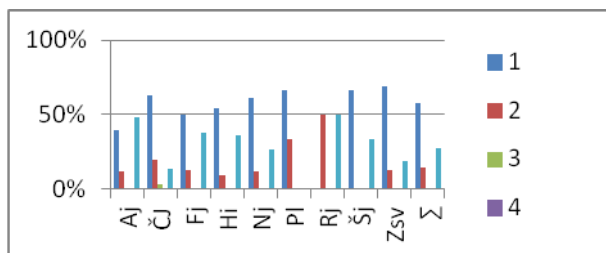
Graf 26 – akademický rok 2003/2004



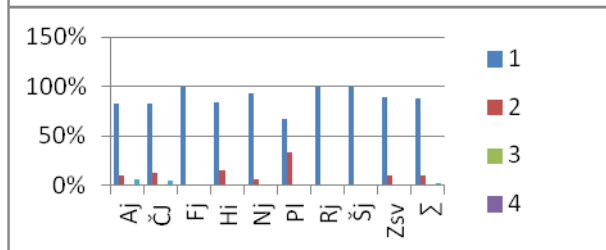
Graf 27 – akademický rok 2004/2005



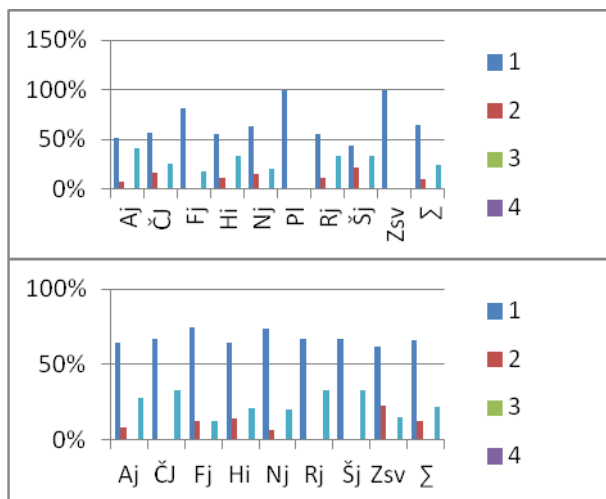
Graf 28 – akademický rok 2005/2006



Graf 29 – akademický rok 2006/2007



Graf 30 – akademický rok 2007/2008

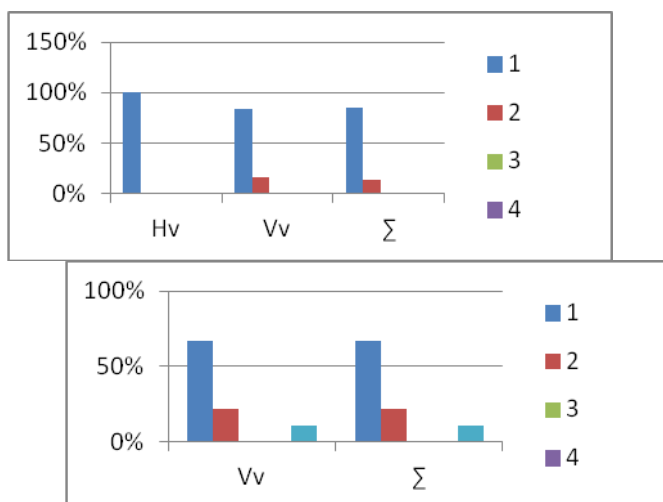


Graf 31 – akademický rok 2008/2009

Graf 32 – akademický rok 2009/2010

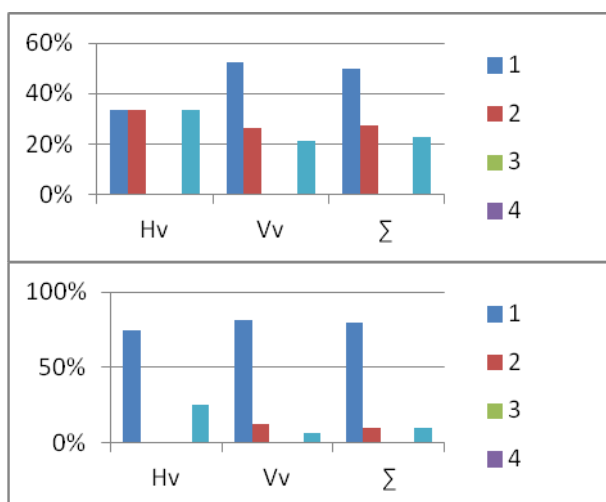
Obecně pedagogická kompetence byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 40% - 83%, Čj 43% - 83%, Fj 33% - 100%, Hj 38% - 85%, Nj 38% - 93%, Pl 50% - 100%, Rj 40% - 100%, Šj 43% - 100%, Zsv 35% - 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Aj 5% - 15%, Čj 13% - 30%, Fj 13% - 27%, Hj 9% - 62%, Nj 7% - 31%, Pl 33%, Rj 11% - 50%, Šj 33%, Zsv 11% - 42%. Stupeň 3 byl využit v letech 2003/2004, 2005/2006 u Čj 3%, Pl 50% a Zsv 1%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení obecně pedagogické kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 35% (2002/2003), 15% (2003/2004), 25% (2004/2005), 29% (2005/2006), 28% (2006/2007), 2% (2007/2008), 25% (2008/2009), 22% (2009/2010).

Kompetence obecně pedagogická – studenti učitelství SŠ PdF



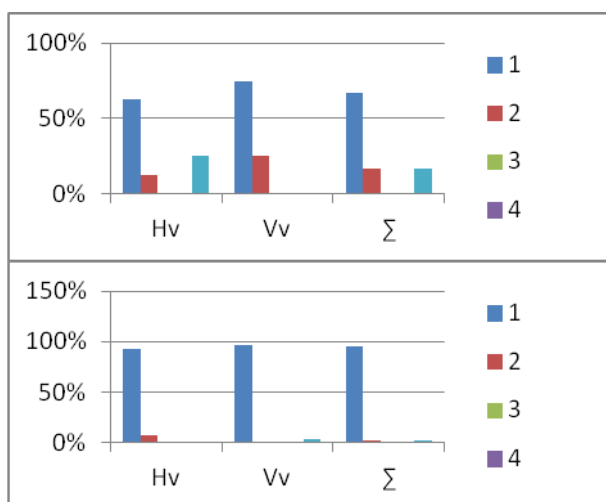
Graf 33 – akademický rok 2002/2003

Graf 34 – akademický rok 2003/2004



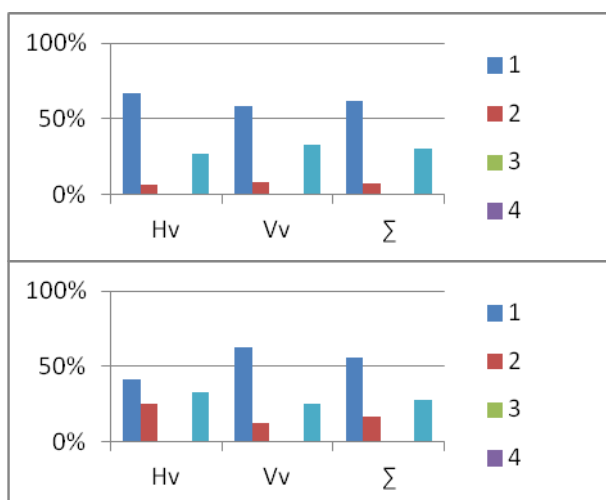
Graf 35 – akademický rok 2004/2005

Graf 36 – akademický rok 2005/2006



Graf 37 – akademický rok 2006/2007

Graf 38 – akademický rok 2007/2008



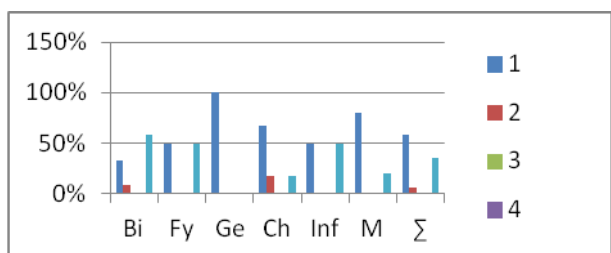
Graf 39 – akademický rok 2008/2009

Graf 40 – akademický rok 2009/2010

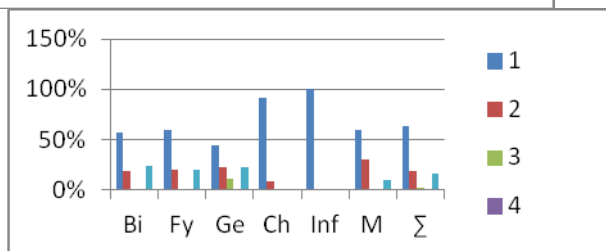
Obecně pedagogická kompetence byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Hv 33% - 100%, Vv 53% – 96%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Hv 8% - 33%, Vv 8% –

26%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení obecně pedagogické kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 0% (2002/2003), 11% (2003/2004), 23% (2004/2005), 10% (2005/2006), 17% (2006/2007), 3% (2007/2008), 31% (2008/2009), 28% (2009/2010).

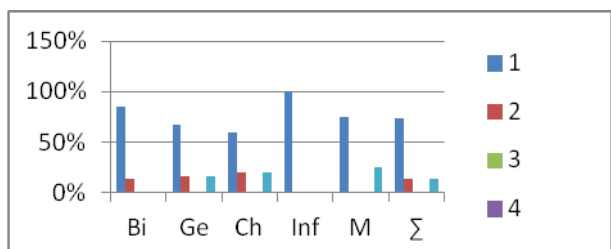
Kompetence obecně pedagogická – studenti učitelství SŠ PřF



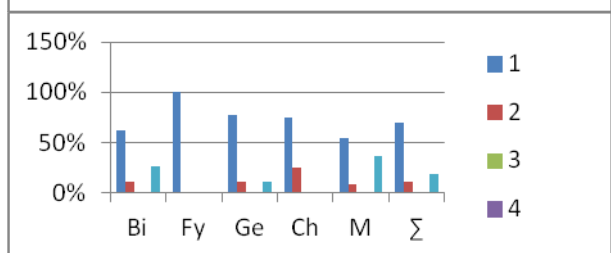
Graf 41 – akademický rok 2002/2003



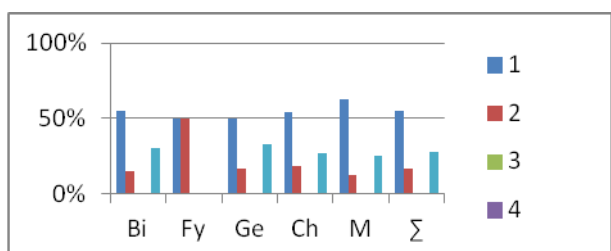
Graf 42 – akademický rok 2003/2004



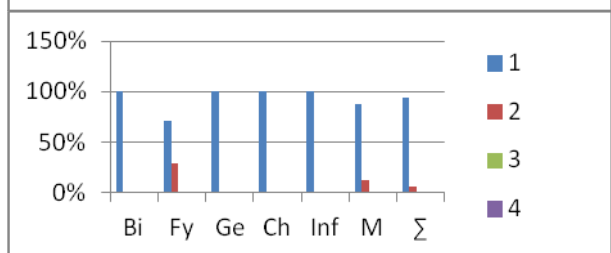
Graf 43 – akademický rok 2004/2005



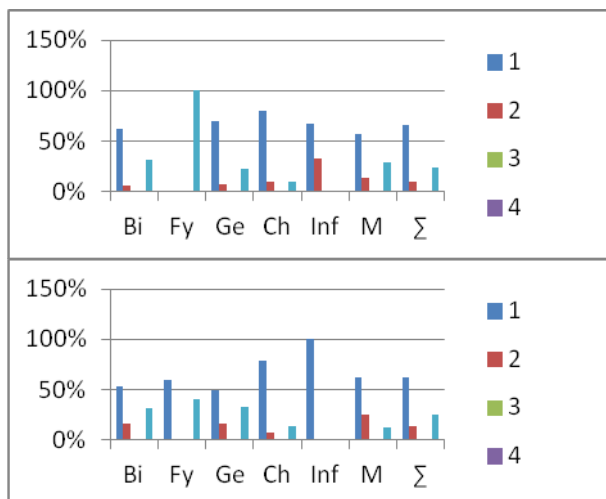
Graf 44 – akademický rok 2005/2006



Graf 45 – akademický rok 2006/2007



Graf 46 – akademický rok 2007/2008

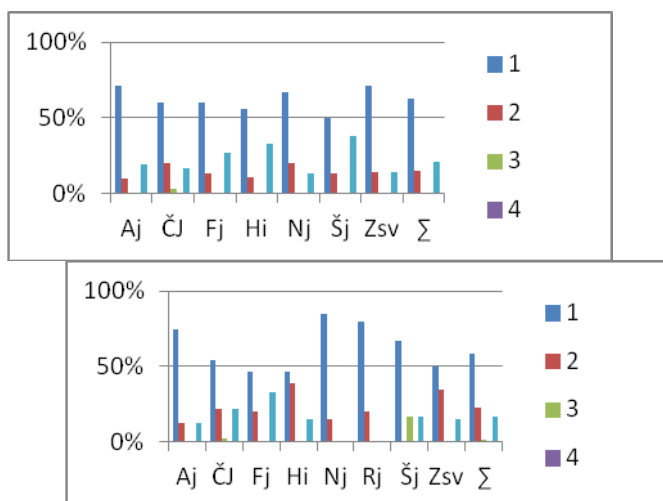


Graf 47 – akademický rok 2008/2009

Graf 48 – akademický rok 2009/2010

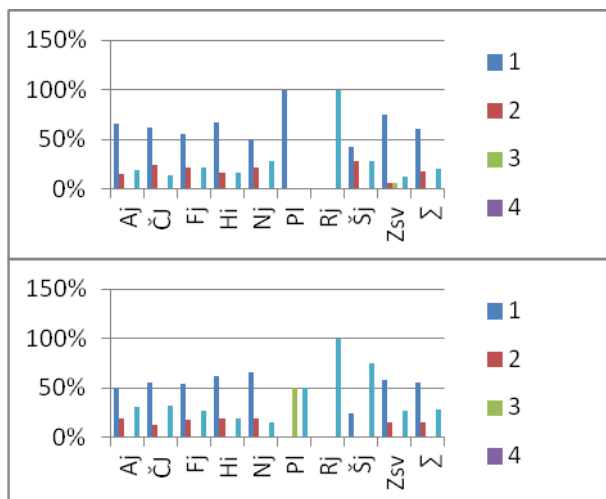
Obecně pedagogická kompetence byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 33% - 100%, Fy 50% – 100%, Ge 44% - 100%, Ch 55% – 100%, Inf 50% – 100%, M 55% – 88%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Bi 8% - 19%, Fy 20% – 50%, Ge 8% - 22%, Ch 7% – 25%, Inf 33%, M 9% – 30%. Stupeň 3 byl využit jen v roce 2003/2003 u Ge 11%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení obecně pedagogické kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 35% (2002/2003), 16% (2003/2004), 13% (2004/2005), 19% (2005/2006), 28% (2006/2007), 0% (2007/2008), 24% (2008/2009), 25% (2009/2010).

Kompetence didaktická a psychodidaktická – studenti učitelství SŠ FF



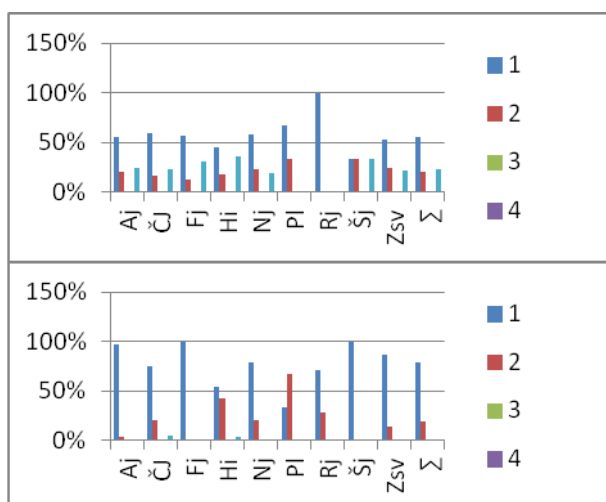
Graf 49 – akademický rok 2002/2003

Graf 50 – akademický rok 2003/2004



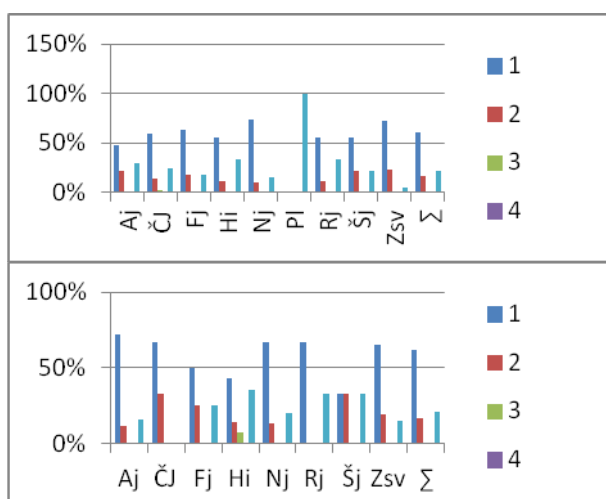
Graf 51 – akademický rok 2004/2005

Graf 52 – akademický rok 2005/2006



Graf 53 – akademický rok 2006/2007

Graf 54 – akademický rok 2007/2008



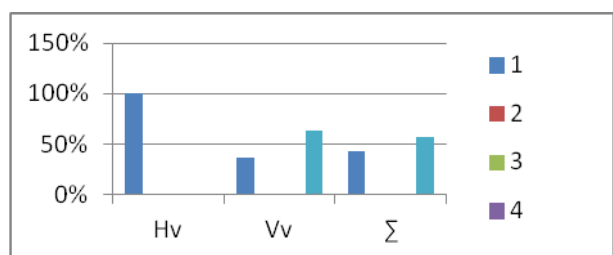
Graf 55 – akademický rok 2008/2009

Graf 56 – akademický rok 2009/2010

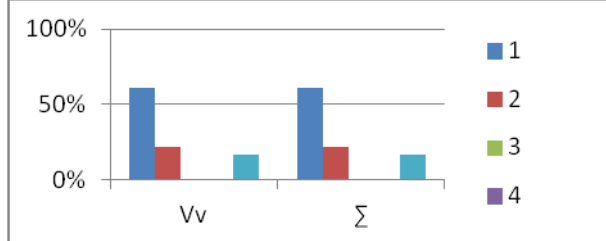
Kompetence didaktická a psychodidaktická byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 48% - 75%, Čj 54% – 75%, Fj 47% – 100%, Hi 45% – 67%, Nj 50% – 85%, Pl 33% - 100%, Rj

33% - 100%, Šj 25% - 100%, Zsv 50% - 86%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Aj 3% - 22%, Čj 13% - 33%, Fj 13% - 25%, Hi 11% - 42%, Nj 11% - 23%, Pl 33% - 67%, Rj 11% - 29%, Šj 13% - 33%, Zsv 6% - 25%. Stupeň 3 se vyskytoval ve frekvenci: Čj 2% - 3%, Hi 7%, Pl 50%, Šj - 17% a Zsv 6%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení didaktické a psychodidaktické kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 21% (2002/2003), 17% (2003/2004), 21% (2004/2005), 29% (2005/2006), 24% (2006/2007), 2% (2007/2008), 22% (2008/2009), 21% (2009/2010).

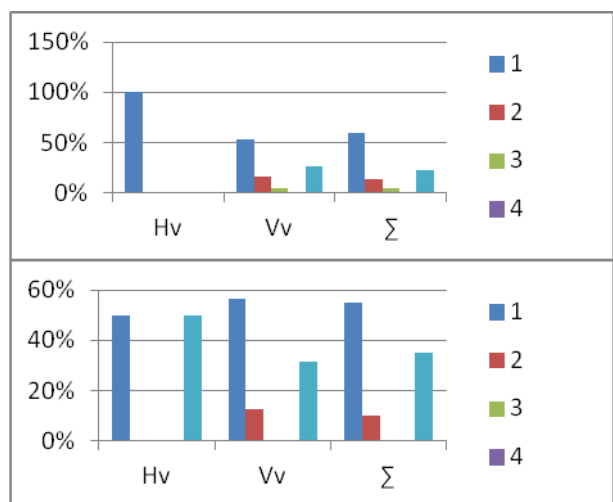
Kompetence didaktická a psychodidaktická – studenti učitelství SŠ PdF



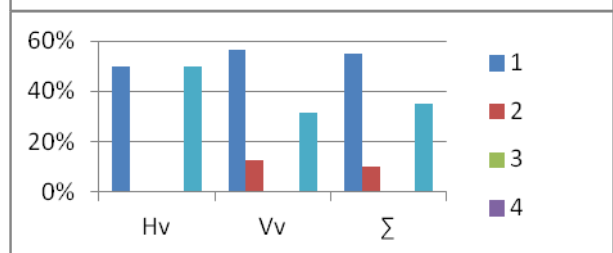
Graf 57 – akademický rok 2002/2003



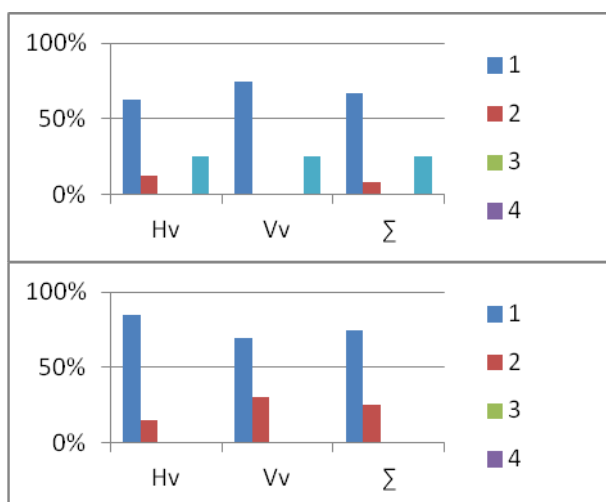
Graf 58 – akademický rok 2003/2004



Graf 59 – akademický rok 2004/2005

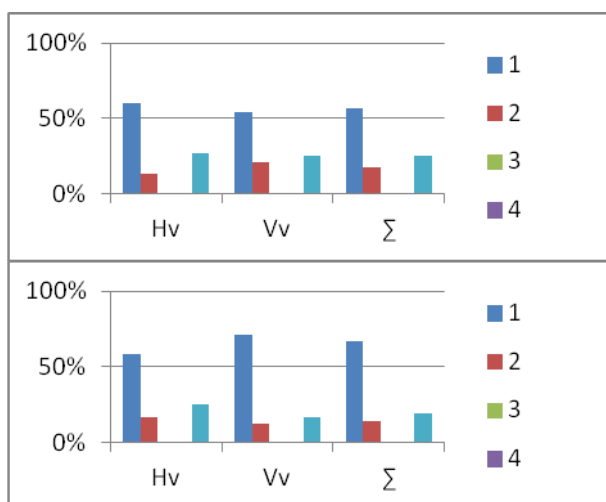


Graf 60 – akademický rok 2005/2006



Graf 61 – akademický rok 2006/2007

Graf 62 – akademický rok 2007/2008

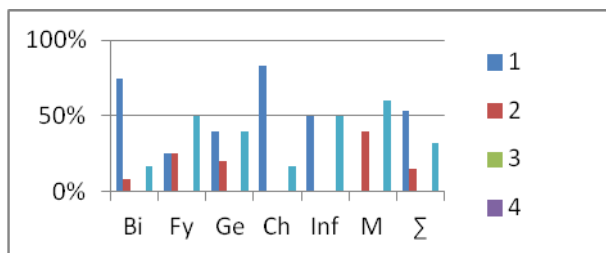


Graf 63 – akademický rok 2008/2009

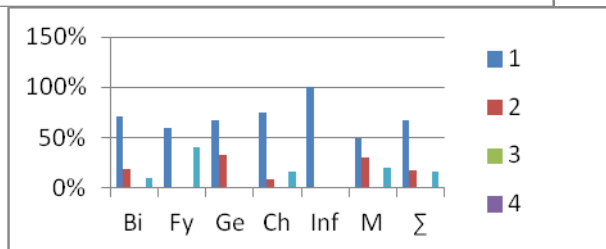
Graf 64 – akademický rok 2009/2010

Kompetence didaktická a psychodidaktická byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Hv 50% - 100%, Vv 37% – 75%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Hv 13% - 22%, Vv 13% – 31%. Stupeň 3 byl využit v roce 2004/2005 Vv 5%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení didaktické a psychodidaktické kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 57% (2002/2003), 17% (2003/2004), 23% (2004/2005), 35% (2005/2006), 25% (2006/2007), 0% (2007/2008), 26% (2008/2009), 19% (2009/2010).

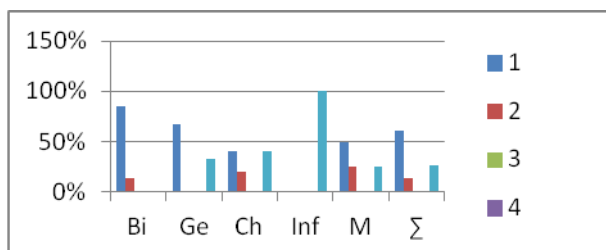
Kompetence didaktická a psychodidaktická – studenti učitelství SŠ PŘF



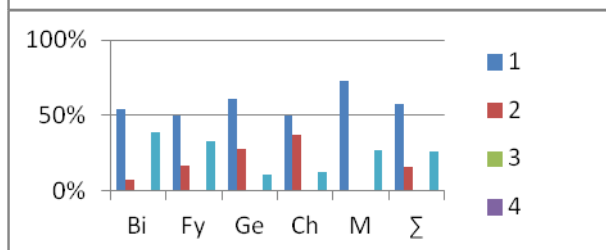
Graf 65 – akademický rok 2002/2003



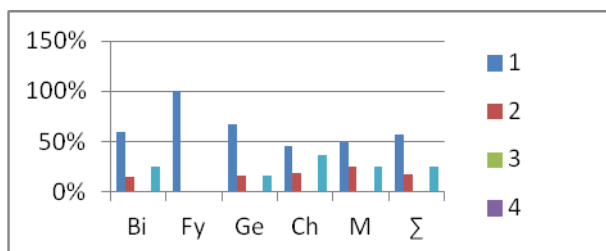
Graf 66 – akademický rok 2003/2004



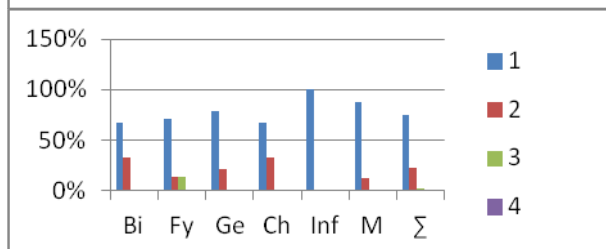
Graf 67 – akademický rok 2004/2005



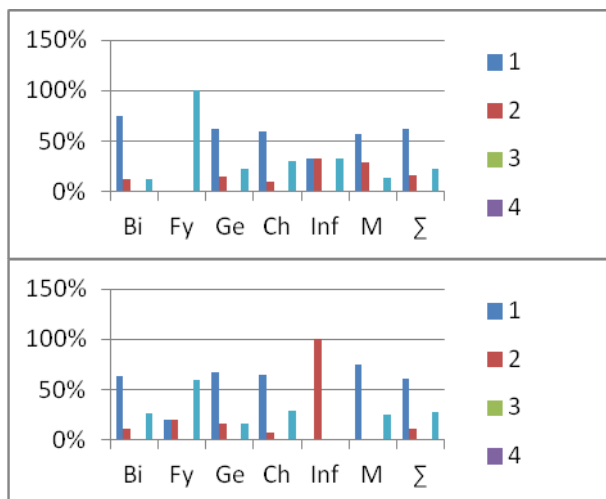
Graf 68 – akademický rok 2005/2006



Graf 69 – akademický rok 2006/2007



Graf 70 – akademický rok 2007/2008

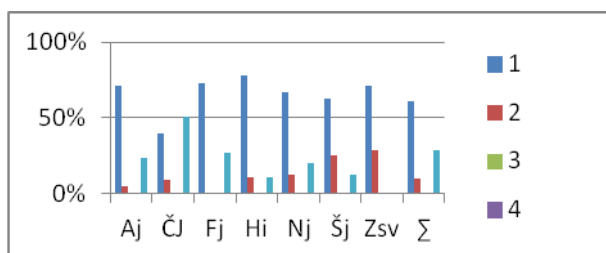


Graf 71 – akademický rok 2008/2009

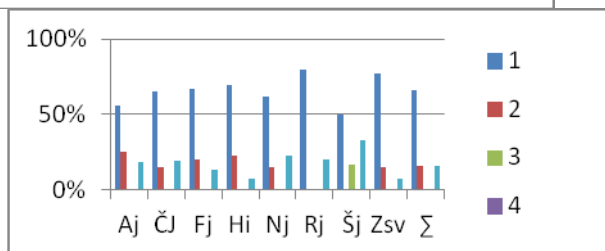
Graf 72 – akademický rok 2009/2010

Kompetence didaktická a psychodidaktická byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 54% - 86%, Fy 20% – 100%, Ge 40% - 79%, Ch 40% – 83%, Inf 33% – 100%, M 50% – 88%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Bi 8% - 33%, Fy 14% – 25%, Ge 15% - 33%, Ch 7% – 38%, Inf 33% - 100%, M 13% – 40%. Stupeň 3 byl využit v roce 2007/2008 u Fy 14%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení didaktické a psychodidaktické kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 32% (2002/2003), 16% (2003/2004), 26% (2004/2005), 26% (2005/2006), 26% (2006/2007), 0% (2007/2008), 22% (2008/2009), 28% (2009/2010).

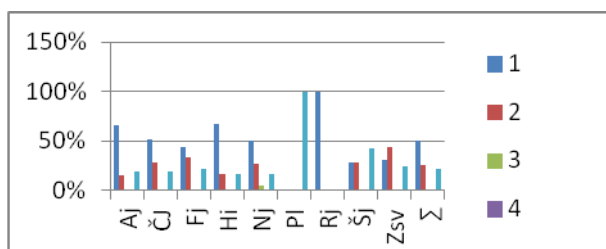
Kompetence diagnostická a intervenční – studenti učitelství SŠ FF



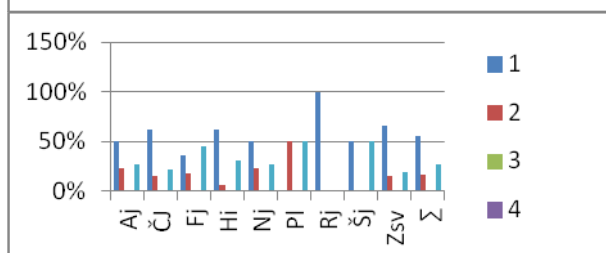
Graf 73 – akademický rok 2002/2003



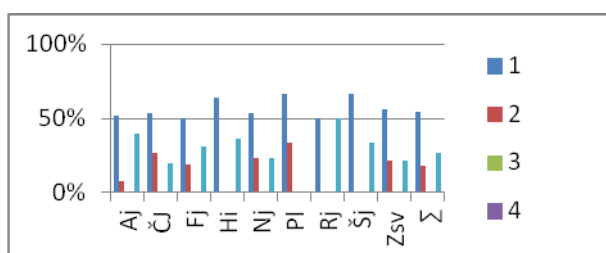
Graf 74 – akademický rok 2003/2004



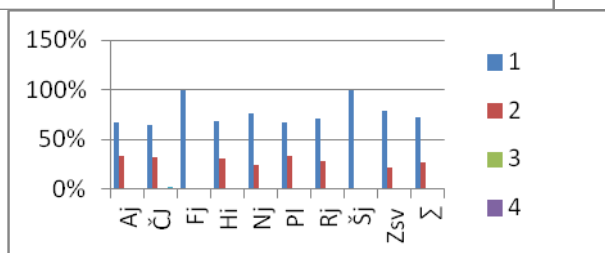
Graf 75 – akademický rok 2004/2005



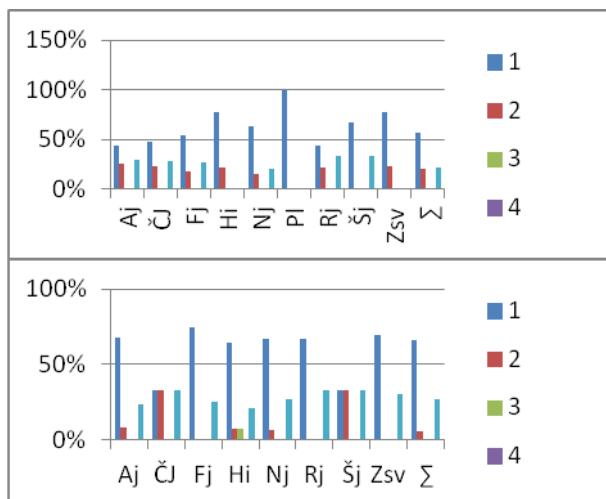
Graf 76 – akademický rok 2005/2006



Graf 77 – akademický rok 2006/2007



Graf 78 – akademický rok 2007/2008

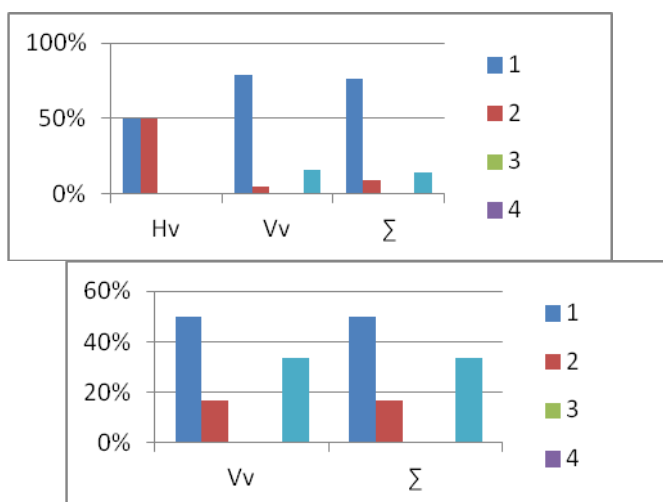


Graf 79 – akademický rok 2008/2009

Graf 80 – akademický rok 2009/2010

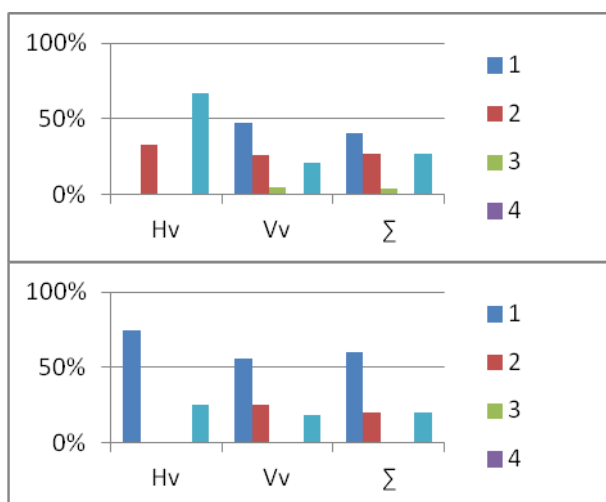
Kompetence diagnostická a intervenční byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 44% - 71%, Čj 33% - 65%, Fj 36% - 100%, Hj 63% - 78%, Nj 50% - 76%, Pl 67% - 100%, Rj 50% - 100%, Šj 29% - 100%, Zsv 31% - 78%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Aj 5% - 33%, Čj 9% - 33%, Fj 18% - 33%, Hj 6% - 31%, Nj 7% - 28%, Pl 33% - 50%, Rj 22% - 29%, Šj 25% - 33%, Zsv 15% - 44%. Stupeň 3 byl využit v letech 2003/2004, 2009/2010: Nj 6% a Zsv 17%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení diagnostické a intervenční kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 29% (2002/2003), 16% (2003/2004), 22% (2004/2005), 27% (2005/2006), 27% (2006/2007), 1% (2007/2008), 22% (2008/2009), 27% (2009/2010).

Kompetence diagnostická a intervenční – studenti učitelství SŠ PdF



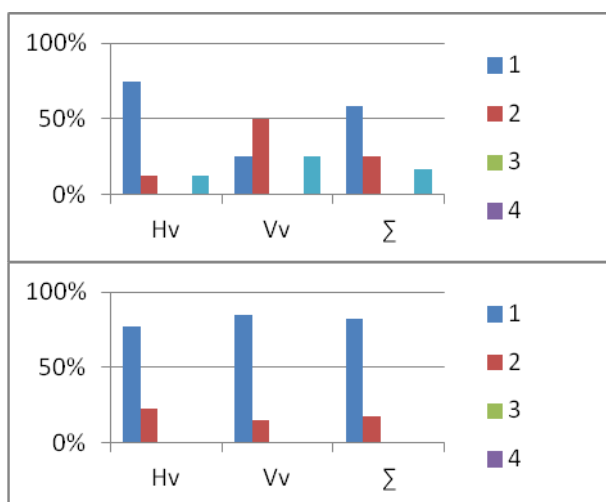
Graf 81 – akademický rok 2002/2003

Graf 82 – akademický rok 2003/2004



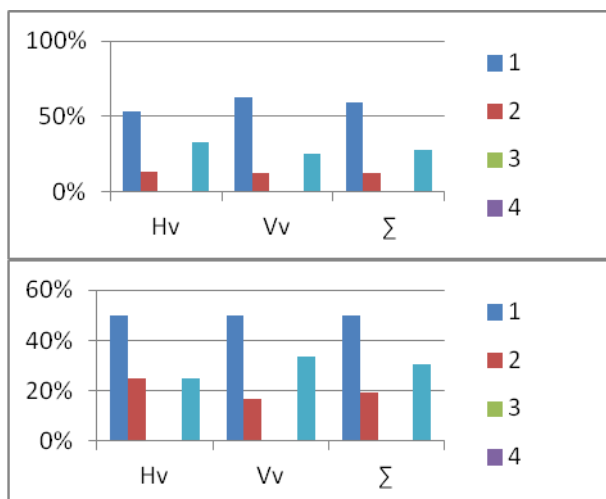
Graf 83 – akademický rok 2004/2005

Graf 84 – akademický rok 2005/2006



Graf 85 – akademický rok 2006/2007

Graf 86 – akademický rok 2007/2008



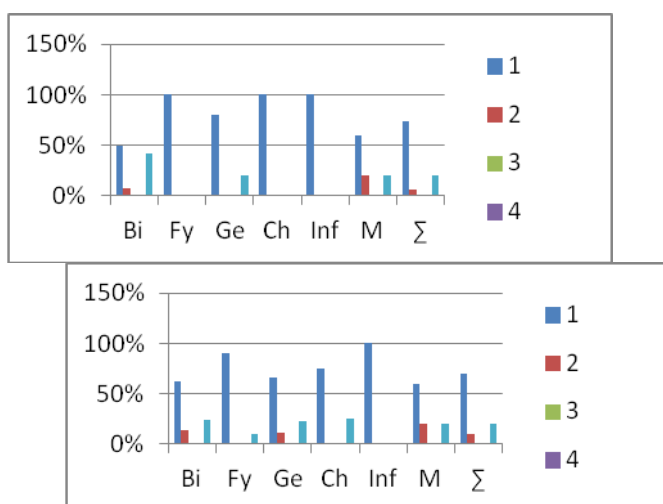
Graf 87 – akademický rok 2008/2009

Graf 88 – akademický rok 2009/2010

Kompetence diagnostická a intervenční byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Hv 50% - 75%, Vv 25% – 79%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Hv 13% - 50%, Vv

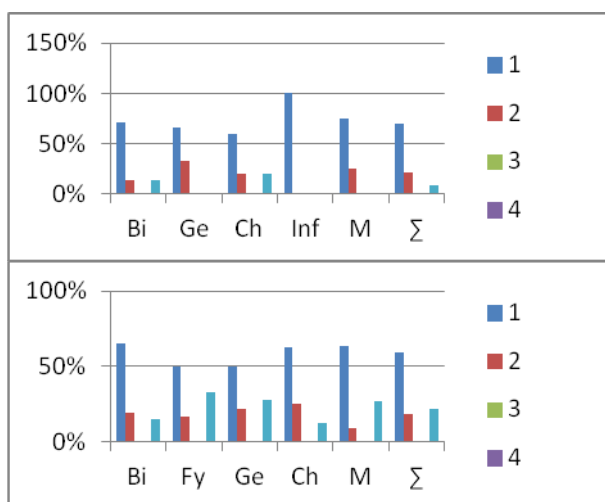
5% – 50%. Stupeň 3 byl využit v roce 2004/2005 Vv 5%. U žádné aproby se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení diagnostické a intervenční kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 14% (2002/2003), 33% (2003/2004), 27% (2004/2005), 20% (2005/2006), 17% (2006/2007), 0% (2007/2008), 28% (2008/2009), 31% (2009/2010).

Kompetence diagnostická a intervenční – studenti učitelství SŠ PřF



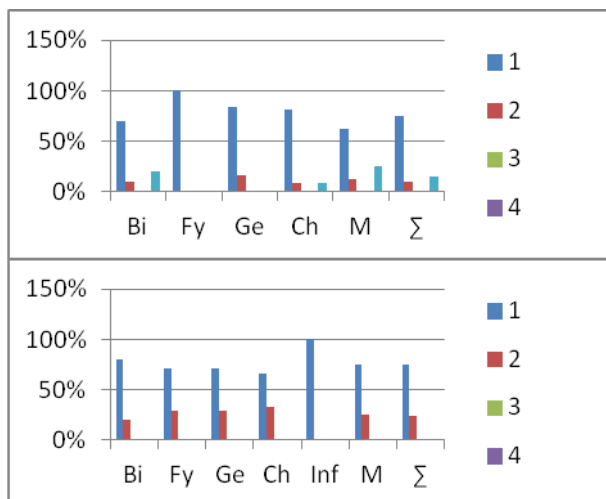
Graf 89 – akademický rok 2002/2003

Graf 90 – akademický rok 2003/2004



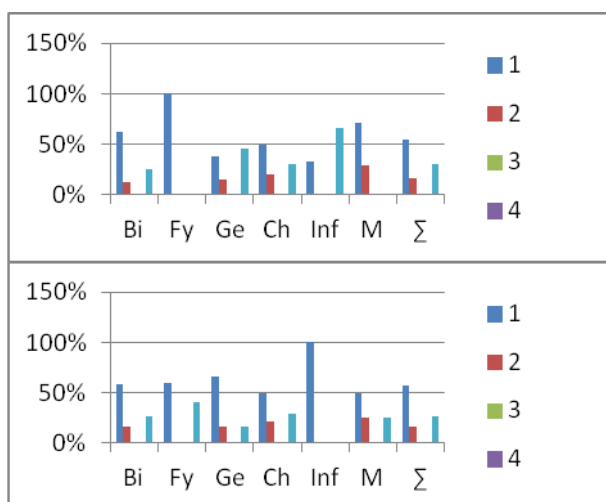
Graf 91 – akademický rok 2004/2005

Graf 92 – akademický rok 2005/2006



Graf 93 – akademický rok 2006/2007

Graf 94 – akademický rok 2007/2008

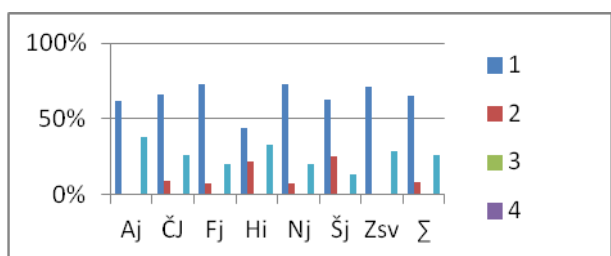


Graf 95 – akademický rok 2008/2009

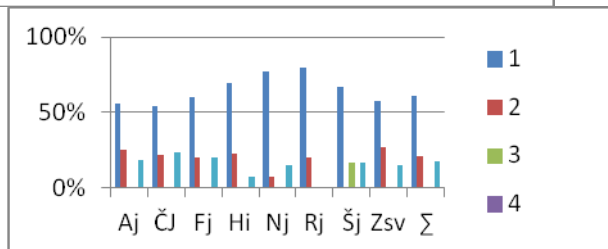
Graf 96 – akademický rok 2009/2010

Kompetence diagnostická a intervenční byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 50% - 80%, Fy 50% – 100%, Ge 38% - 83%, Ch 60% – 100%, Inf 33% – 100%, M 50% – 75%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Bi 8% - 20%, Fy 17% – 29%, Ge 11% - 33%, Ch 9% – 33%, M 9% – 29%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení diagnostické a intervenční kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 21% (2002/2003), 20% (2003/2004), 9% (2004/2005), 22% (2005/2006), 15% (2006/2007), 0% (2007/2008), 30% (2008/2009), 26% (2009/2010).

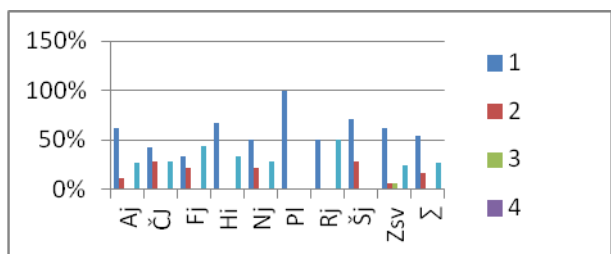
Kompetence sociálně-komunikativní – studenti učitelství SŠ FF



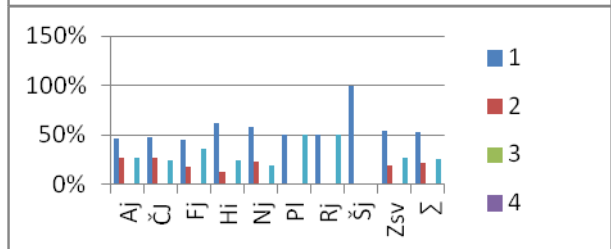
Graf 97 – akademický rok 2002/2003



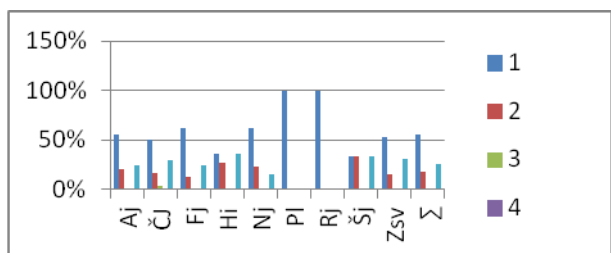
Graf 98 – akademický rok 2003/2004



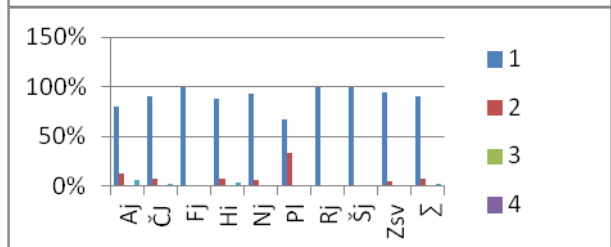
Graf 99 – akademický rok 2004/2005



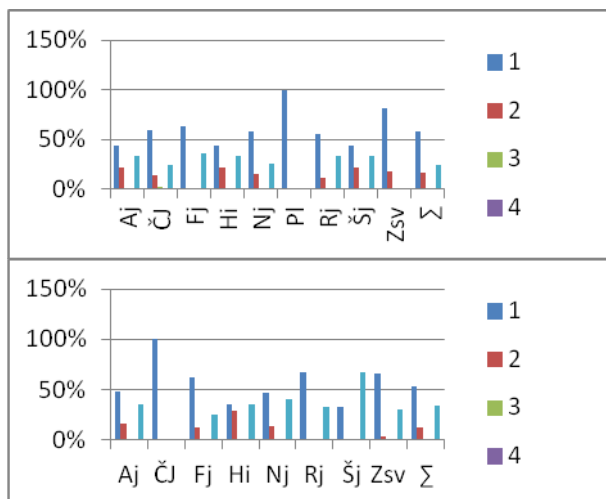
Graf 100 – akademický rok 2005/2006



Graf 101 – akademický rok 2006/2007



Graf 102 – akademický rok 2007/2008

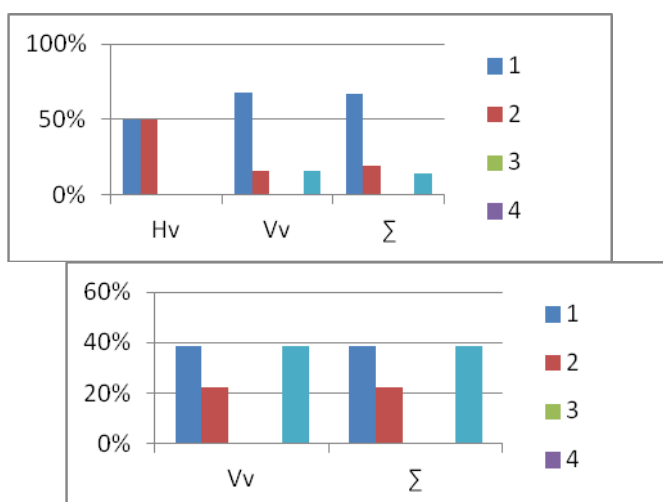


Graf 103 – akademický rok 2008/2009

Graf 104 – akademický rok 2009/2010

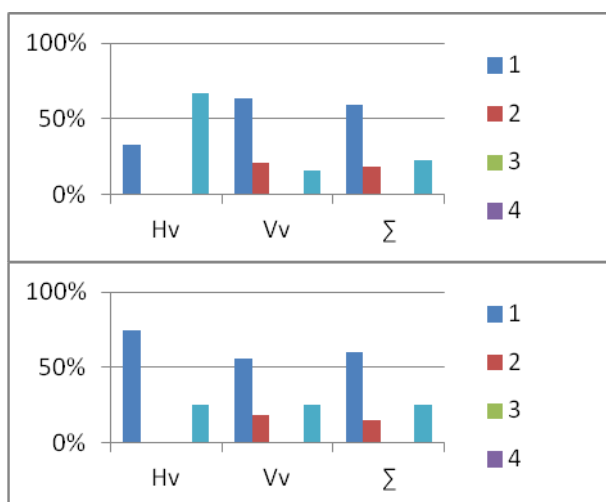
Kompetence sociálně-komunikativní byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 44% - 80%, Čj 43% - 100%, Fj 33% - 100%, Hj 36% - 88%, Nj 50% - 93%, Pj 50% - 100%, Rj 50% - 100%, Šj 33% - 100%, Zsv 53% - 95%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Aj 12% - 27%, Čj 9% - 29%, Fj 7% - 22%, Hj 8% - 29%, Nj 7% - 23%, Pj 33%, Rj 11% - 20%, Šj 23% - 33%, Zsv 4% - 27%. Stupeň 3 byl využit v letech 2003/2004, 2004/2005: Čj 2% - 3%, Šj 17% a Zsv 17%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení sociálně-komunikativní kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 26% (2002/2003), 18% (2003/2004), 27% (2004/2005), 25% (2005/2006), 26% (2006/2007), 2% (2007/2008), 25% (2008/2009), 34% (2009/2010).

Kompetence sociálně-komunikativní – studenti učitelství SŠ PdF



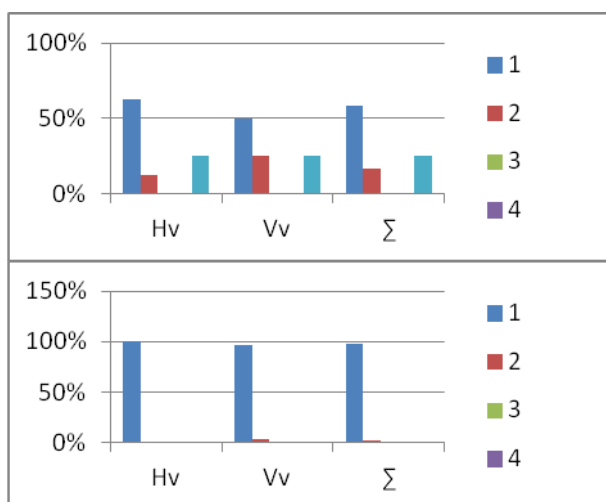
Graf 105 – akademický rok 2002/2003

Graf 106 – akademický rok 2003/2004



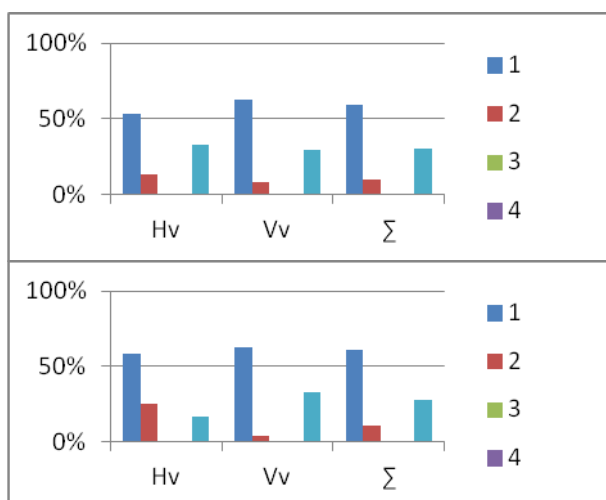
Graf 107 – akademický rok 2004/2005

Graf 108 – akademický rok 2005/2006



Graf 109 – akademický rok 2006/2007

Graf 110 – akademický rok 2007/2008



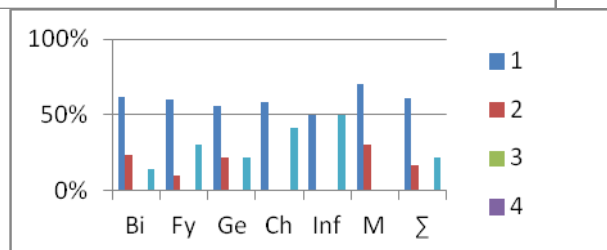
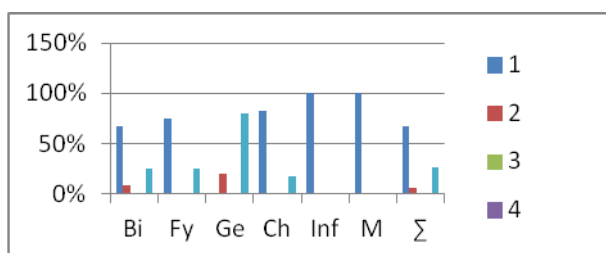
Graf 111 – akademický rok 2008/2009

Graf 112 – akademický rok 2009/2010

Kompetence sociálně-komunikativní byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Hv 33% - 100%, Vv 39% - 96%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Hv 13% - 50%, Vv 4%

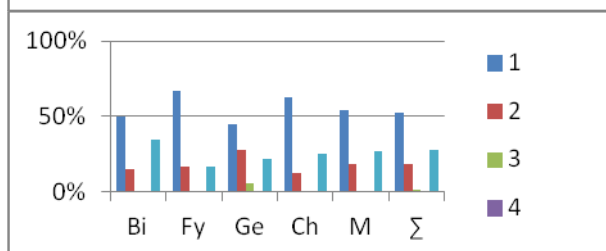
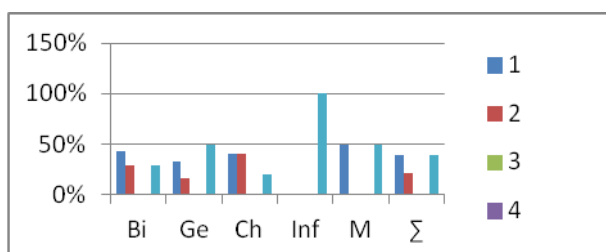
– 48%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení sociálně-komunikativní kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 14% (2002/2003), 39% (2003/2004), 23% (2004/2005), 25% (2005/2006), 25% (2006/2007), 0% (2007/2008), 31% (2008/2009), 28% (2009/2010).

Kompetence sociálně-komunikativní – studenti učitelství SŠ PřF



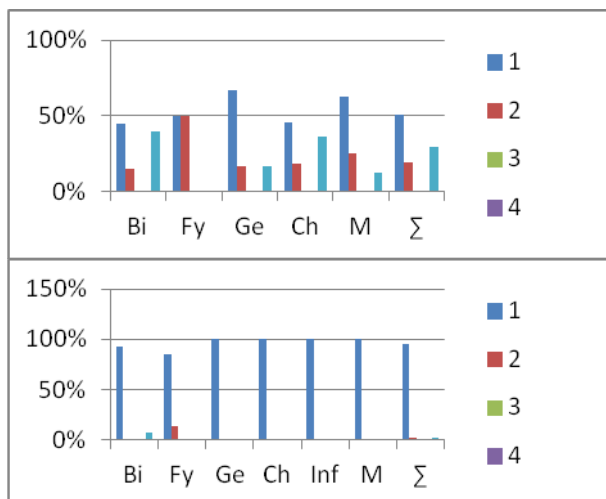
Graf 113 – akademický rok 2002/2003

Graf 114 – akademický rok 2003/2004



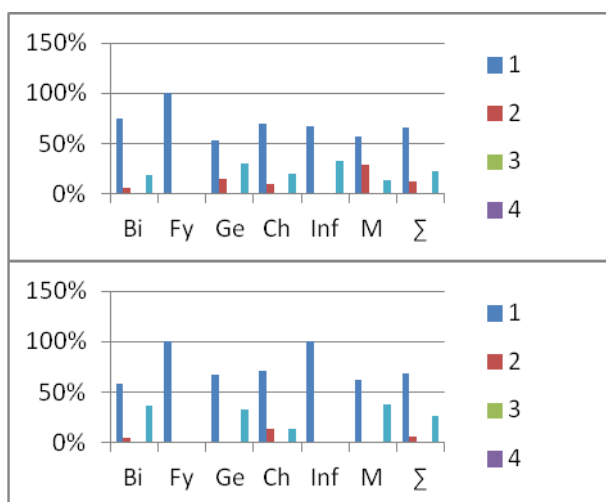
Graf 115 – akademický rok 2004/2005

Graf 116 – akademický rok 2005/2006



Graf 117 – akademický rok 2006/2007

Graf 118 – akademický rok 2007/2008

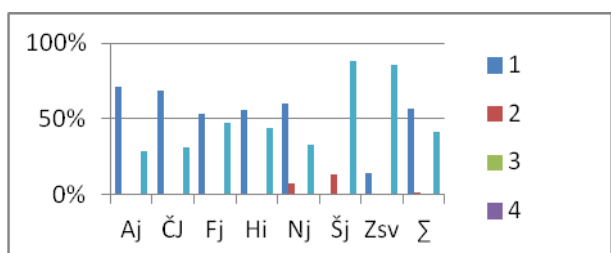


Graf 119 – akademický rok 2008/2009

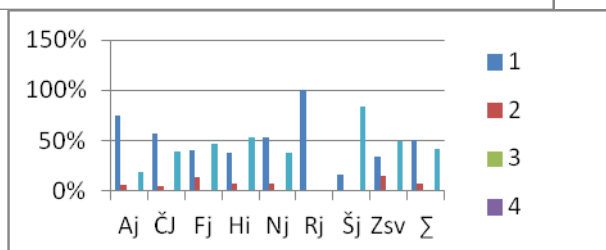
Graf 120 – akademický rok 2009/2010

Kompetence sociálně-komunikativní byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 43% - 93%, Fy 50% – 100%, Ge 33% - 100%, Ch 40% – 100%, Inf 50% – 100%, M 50% – 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Bi 5% - 29%, Fy 10% – 50%, Ge 15% - 28%, Ch 10% – 40%, M 18% – 30%. Stupeň 3 byl využit v roce 2005/2006: Ge 6%. U žádné aproby se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení sociálně-komunikativní kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 26% (2002/2003), 22% (2003/2004), 39% (2004/2005), 28% (2005/2006), 30% (2006/2007), 2% (2007/2008), 22% (2008/2009), 26% (2009/2010).

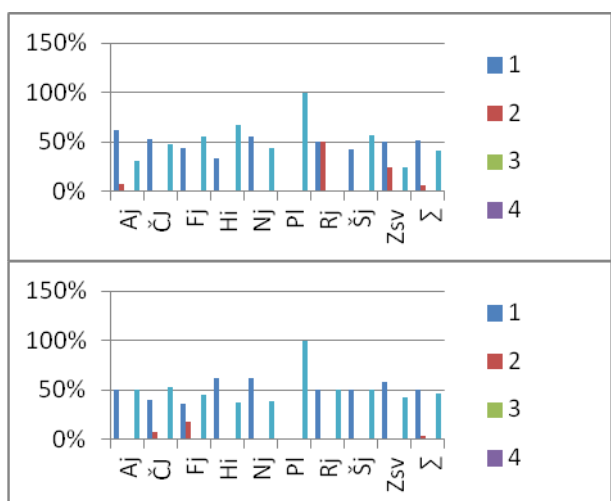
Kompetence profesní sebereflexe – studenti učitelství SŠ FF



Graf 121 – akademický rok 2002/2003

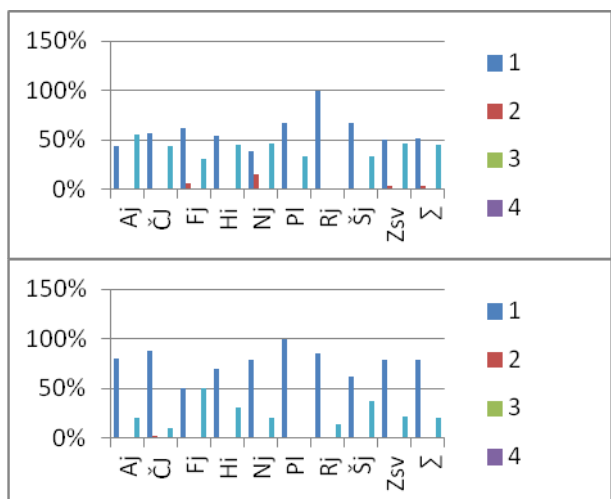


Graf 122 – akademický rok 2003/2004



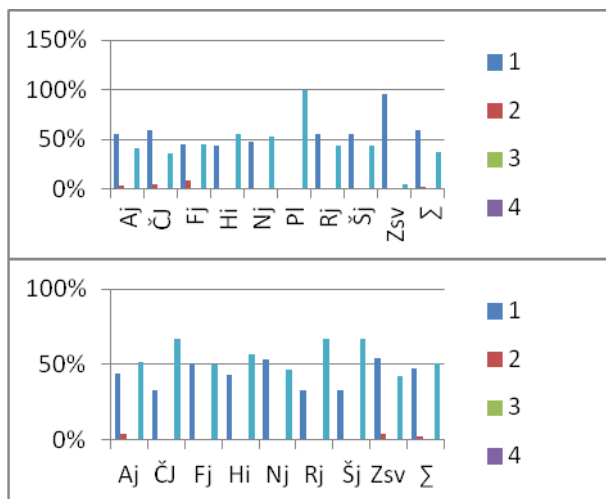
Graf 123 – akademický rok 2004/2005

Graf 124 – akademický rok 2005/2006



Graf 125 – akademický rok 2006/2007

Graf 126 – akademický rok 2007/2008

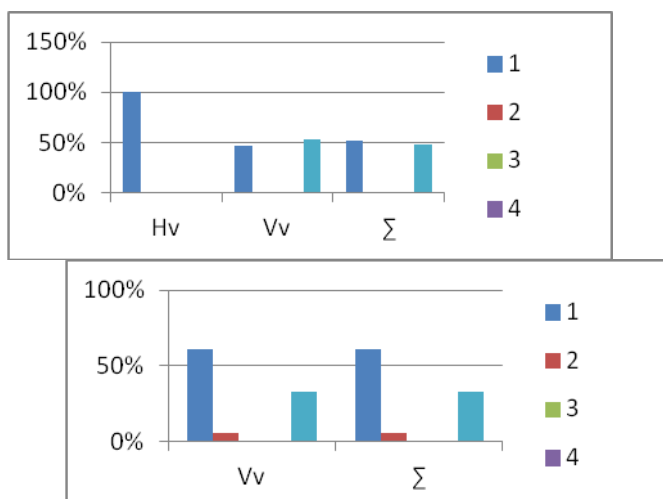


Graf 127 – akademický rok 2008/2009

Graf 128 – akademický rok 2009/2010

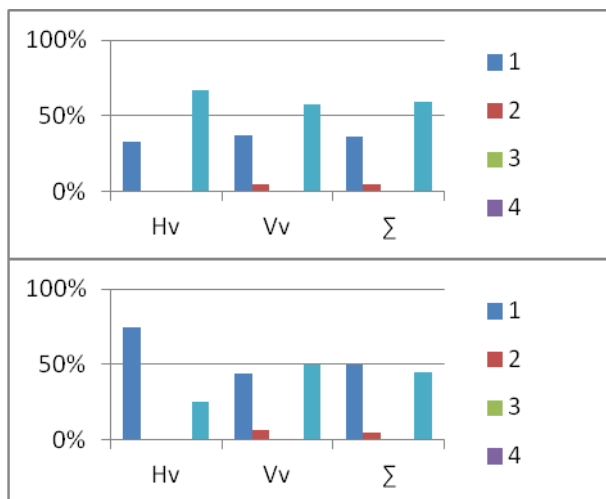
Kompetence profesní sebereflexe byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 44% - 80%, Čj 33% - 88%, Fj 36% - 63%, Hj 33% - 69%, Nj 38% - 79%, Rj 33% - 100%, Šj 17% - 67%, Zsv 14% - 95%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Aj 4% - 8%, Čj 3% - 8%, Fj 9% - 18%, Hj 8%, Nj 7% - 15%, Rj 50%, Zsv 3% - 25%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení kompetence profesní sebereflexe, byla v jednotlivých letech následující: 42% (2002/2003), 41% (2003/2004), 42% (2004/2005), 46% (2005/2006), 45% (2006/2007), 20% (2007/2008), 38% (2008/2009), 51% (2009/2010).

Kompetence profesní sebereflexe – studenti učitelství SŠ PdF



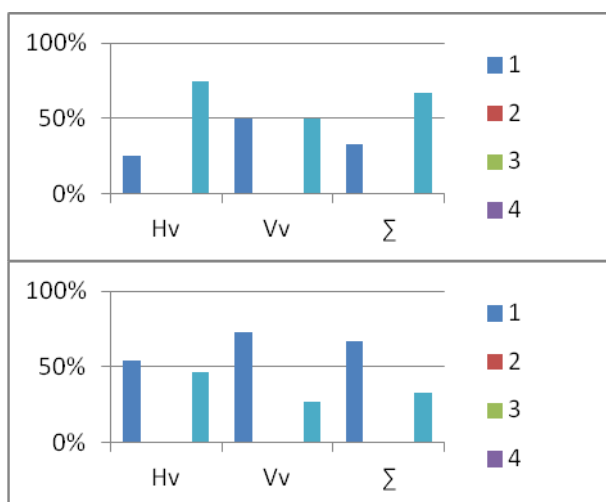
Graf 129 – akademický rok 2002/2003

Graf 130 – akademický rok 2003/2004



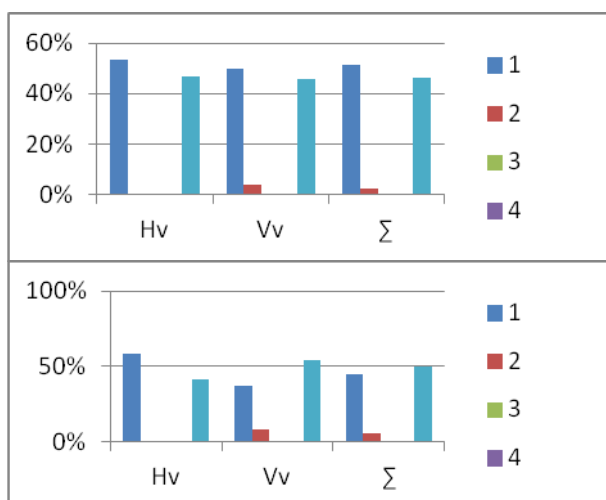
Graf 131 – akademický rok 2004/2005

Graf 132 – akademický rok 2005/2006



Graf 133 – akademický rok 2006/2007

Graf 134 – akademický rok 2007/2008

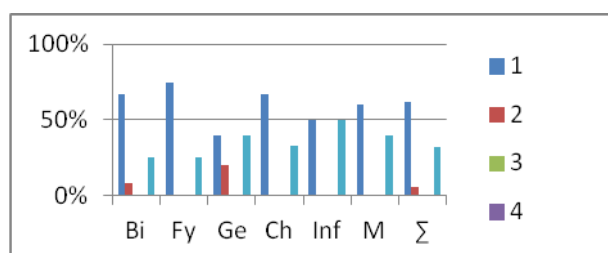


Graf 135 – akademický rok 2008/2009

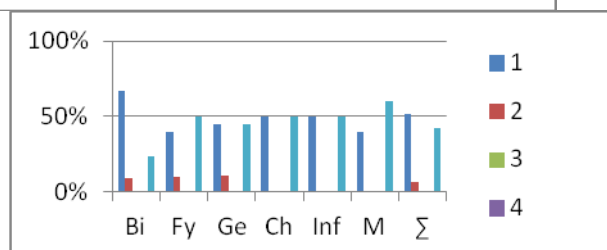
Graf 136 – akademický rok 2009/2010

Kompetence profesní sebereflexe byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Hv 25% - 100%, Vv 37% – 73%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Hv 6%, Vv 4% – 8%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení kompetence profesní sebereflexe, byla v jednotlivých letech následující: 48% (2002/2003), 37% (2003/2004), 59% (2004/2005), 45% (2005/2006), 67% (2006/2007), 33% (2007/2008), 46% (2008/2009), 50% (2009/2010).

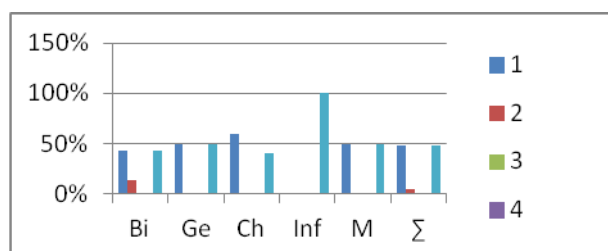
Kompetence profesní sebereflexe – studenti učitelství SŠ PřF



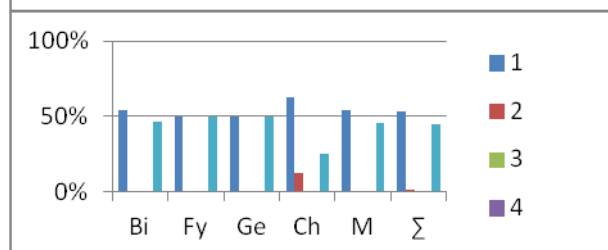
Graf 137 – akademický rok 2002/2003



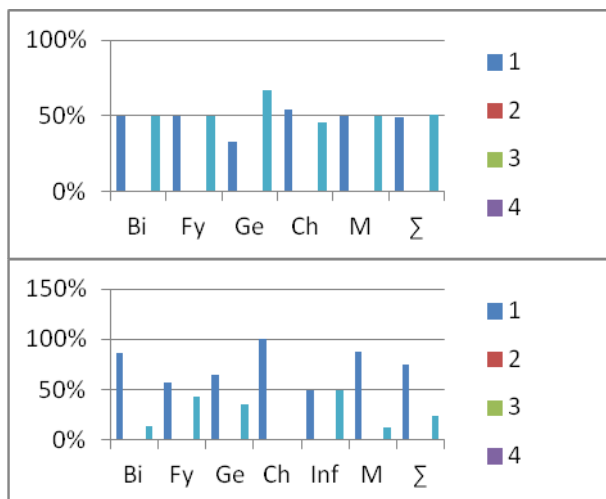
Graf 138 – akademický rok 2003/2004



Graf 139 – akademický rok 2004/2005

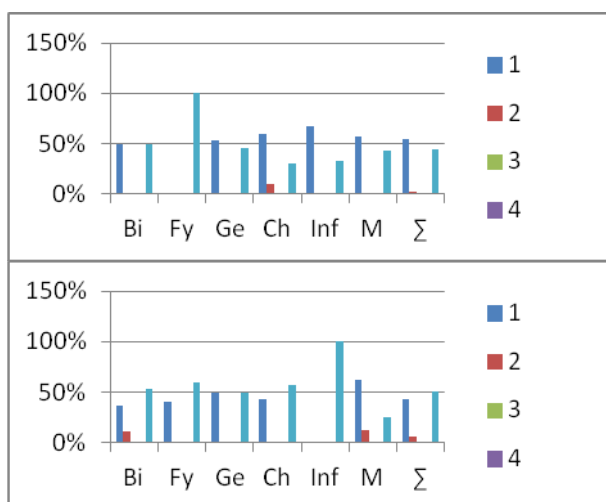


Graf 140 – akademický rok 2005/2006



Graf 141 – akademický rok 2006/2007

Graf 142 – akademický rok 2007/2008

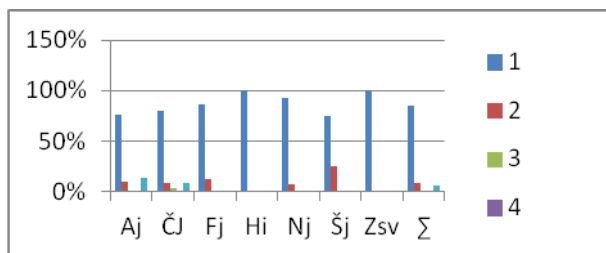


Graf 143 – akademický rok 2008/2009

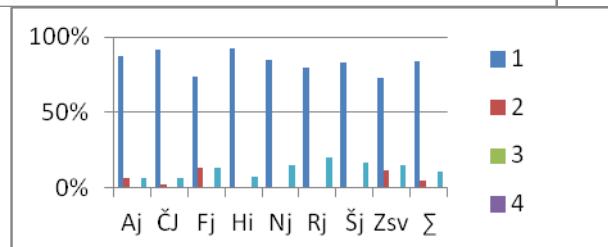
Graf 144 – akademický rok 2009/2010

Kompetence profesní sebereflexe byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 43% - 87%, Fy 50% – 75%, Ge 40% - 75%, Ch 43% – 100%, Inf 50% – 67%, M 40% – 88%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Bi 8% - 14%, Fy 10%, Ge 11% - 20%, Ch 10% – 13%, M 13%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení kompetence profesní sebereflexe, byla v jednotlivých letech následující: 32% (2002/2003), 42% (2003/2004), 48% (2004/2005), 45% (2005/2006), 51% (2006/2007), 24% (2007/2008), 44% (2008/2009), 51% (2009/2010).

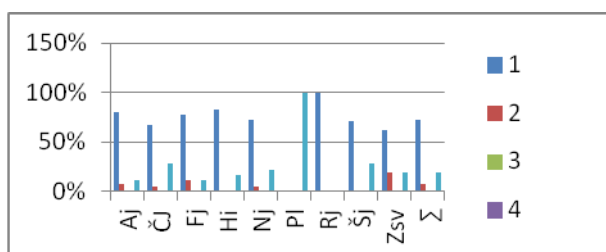
Kompetence manažerská a legislativní – studenti učitelství SŠ FF



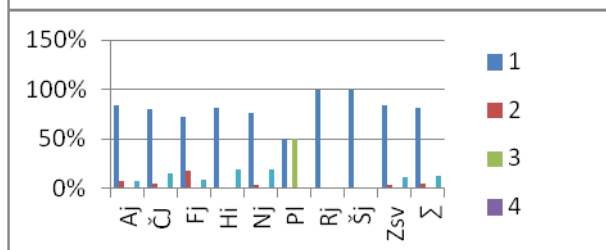
Graf 145 – akademický rok 2002/2003



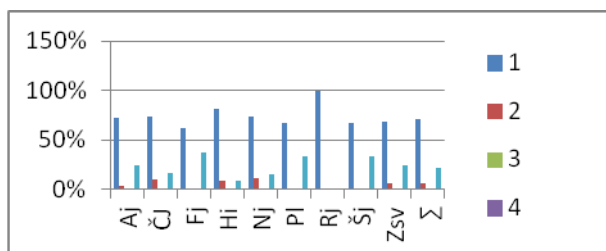
Graf 146 – akademický rok 2003/2004



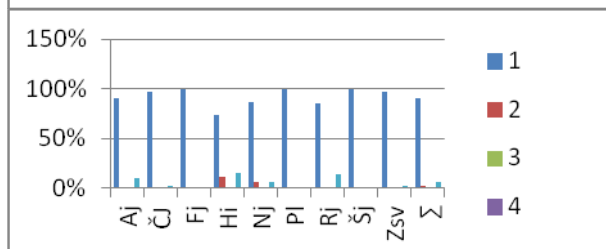
Graf 147 – akademický rok 2004/2005



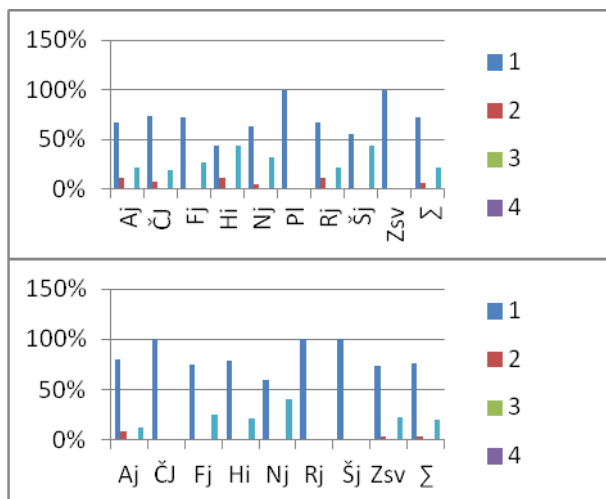
Graf 148 – akademický rok 2005/2006



Graf 149 – akademický rok 2006/2007



Graf 150 – akademický rok 2007/2008

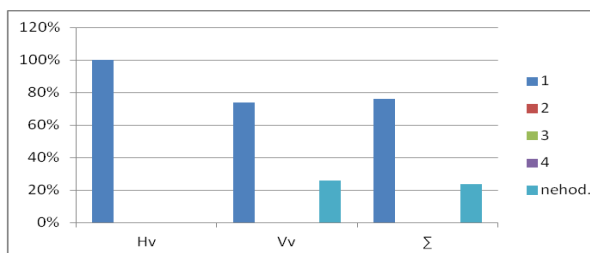


Graf 151 – akademický rok 2008/2009

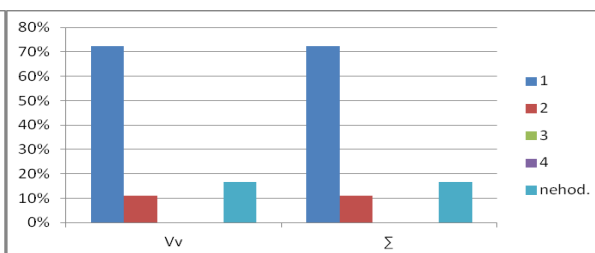
Graf 152 – akademický rok 2009/2010

Kompetence manažerská a legislativní byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 67% - 90%, Čj 73% - 100%, Fj 63% - 100%, Hj 44% - 100%, Nj 60% - 93%, Rj 67% - 100%, Šj 56% - 100%, Zsv 63% - 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Aj 6% - 11%, Čj 2% - 10%, Fj 11% - 18%, Hj 11% - 12%, Nj 4% - 12%, Rj 11%, Šj 25%, Zsv 4% - 19%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení manažerské a legislativní kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 5% (2002/2003), 11% (2003/2004), 20% (2004/2005), 13% (2005/2006), 22% (2006/2007), 7% (2007/2008), 22% (2008/2009), 21% (2009/2010).

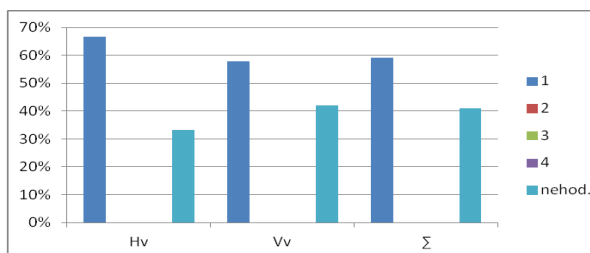
Kompetence manažerská a legislativní – studenti učitelství SŠ PdF



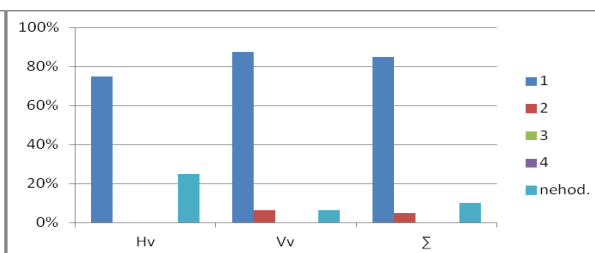
Graf 153 – akademický rok 2002/2003



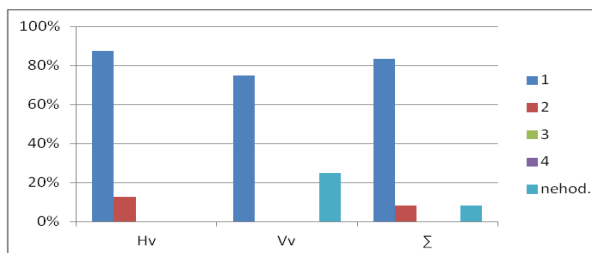
Graf 154 – akademický rok 2003/2004



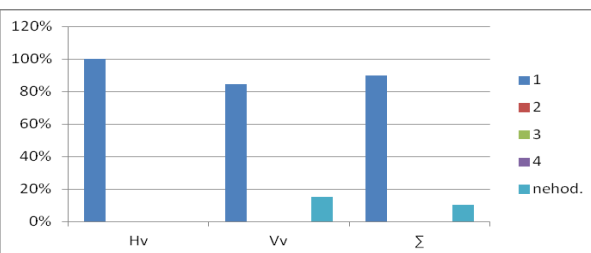
Graf 155 – akademický rok 2004/2005



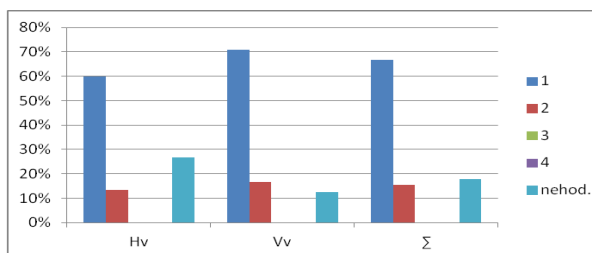
Graf 156 – akademický rok 2005/2006



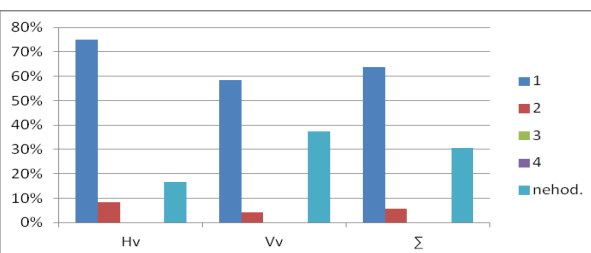
Graf 157 – akademický rok 2006/2007



Graf 158 – akademický rok 2007/2008



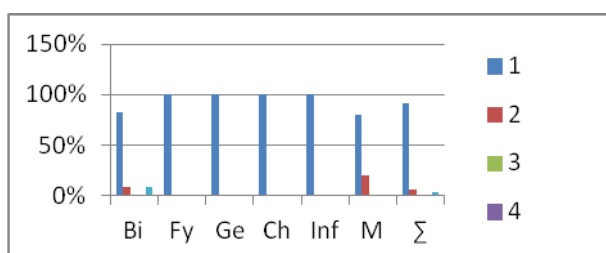
Graf 159 – akademický rok 2008/2009



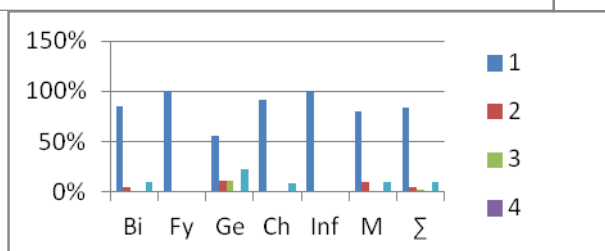
Graf 160 – akademický rok 2009/2010

Kompetence manažerská a legislativní byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Hv 67% - 100%, Vv 58% – 88%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Hv 11% - 13%, Vv 4% – 17%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aproby se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení manažerské a legislativní kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 24% (2002/2003), 17% (2003/2004), 41% (2004/2005), 10% (2005/2006), 8% (2006/2007), 10% (2007/2008), 18% (2008/2009), 31% (2009/2010).

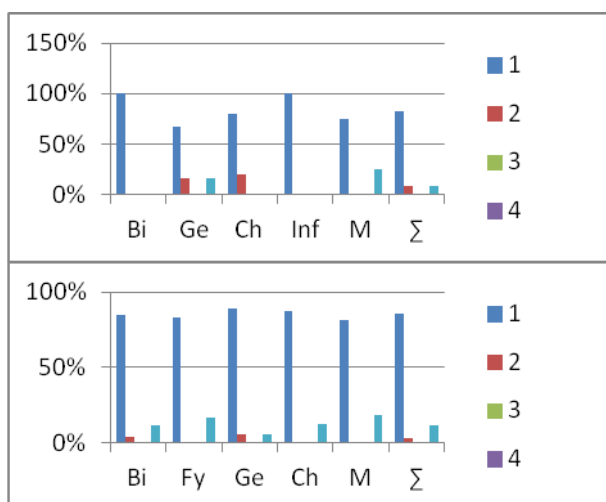
Kompetence manažerská a legislativní – studenti učitelství SŠ PřF



Graf 161 – akademický rok 2002/2003

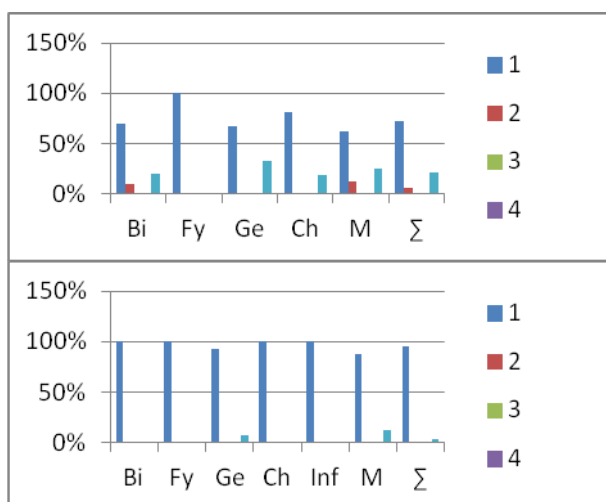


Graf 162 – akademický rok 2003/2004



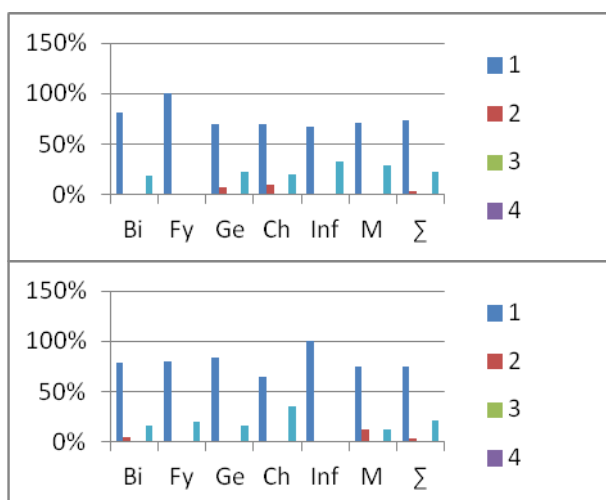
Graf 163 – akademický rok 2004/2005

Graf 164 – akademický rok 2005/2006



Graf 165 – akademický rok 2006/2007

Graf 166 – akademický rok 2007/2008

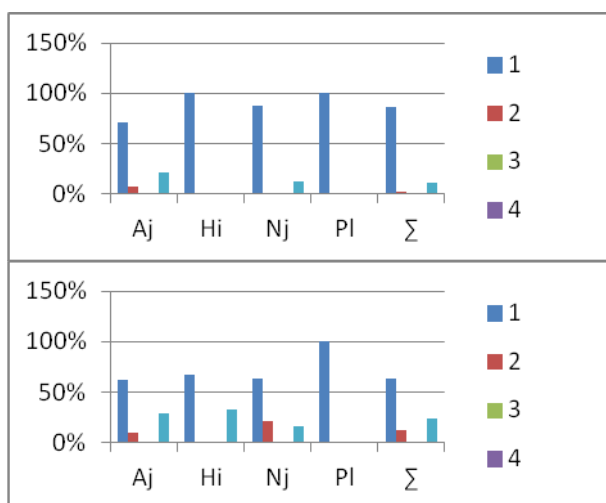


Graf 167 – akademický rok 2008/2009

Graf 168 – akademický rok 2009/2010

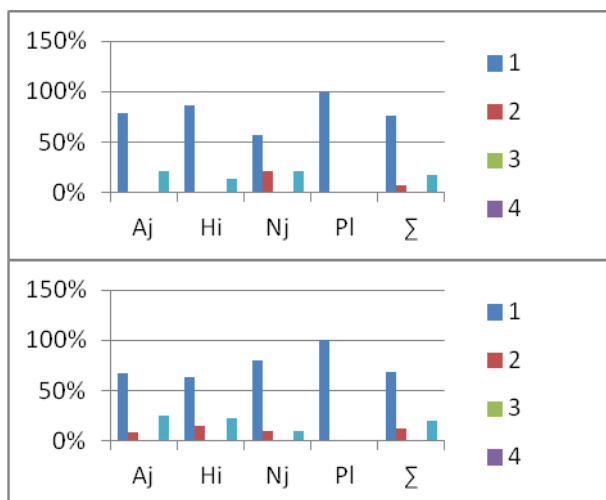
Kompetence manažerská a legislativní byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 70% - 100%, Fy 83% - 100%, Ge 56% - 100%, Ch 64% - 100%, Inf 67% - 100%, M 63% - 88%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Bi 5% - 17%, Ge 6% - 20%, Ch 10%, M 10% - 20%. Stupeň 3 byl využit v roce 2003/2004: Ge 11%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení manažerské a legislativní kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 3% (2002/2003), 9% (2003/2004), 9% (2004/2005), 12% (2005/2006), 21% (2006/2007), 4% (2007/2008), 22% (2008/2009), 21% (2009/2010).

Kompetence předmětově oborová – studenti učitelství 2. st. ZŠ FF



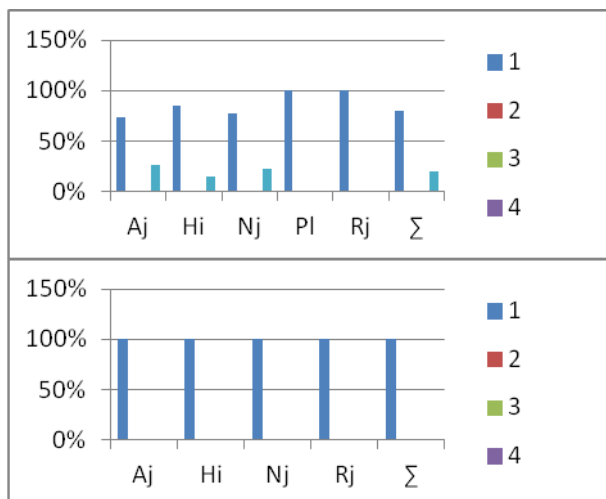
Graf 169 – akademický rok 2002/2003

Graf 170 – akademický rok 2003/2004



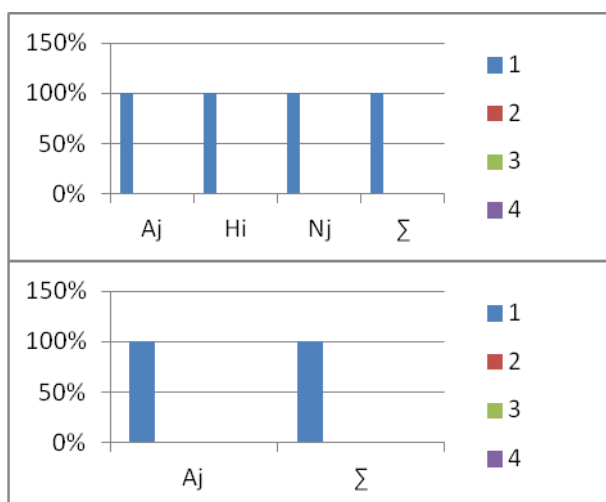
Graf 171 – akademický rok 2004/2005

Graf 172 – akademický rok 2005/2006



Graf 173 – akademický rok 2006/2007

Graf 174 – akademický rok 2007/2008

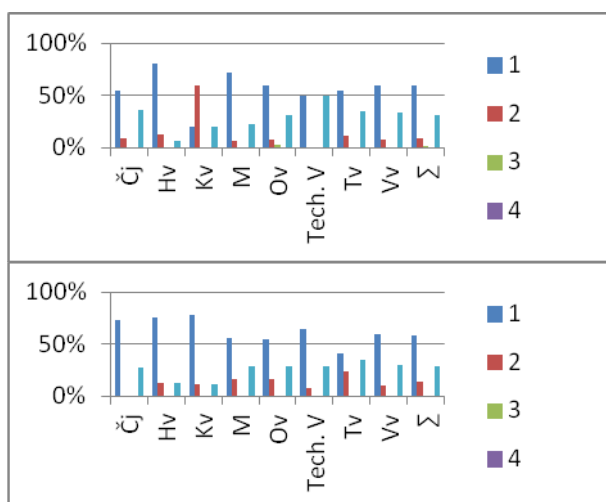


Graf 175 – akademický rok 2008/2009

Graf 176 – akademický rok 2009/2010

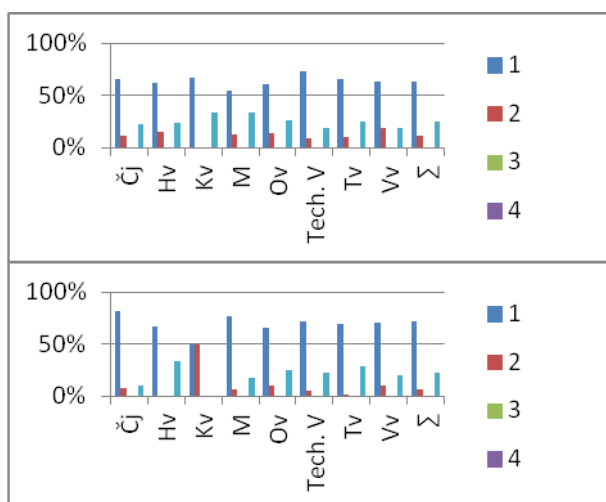
Předmětově oborová kompetence byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 62% - 100%, Hi 63% – 100%, Nj 57% – 100%, Pl 100%, Rj 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Aj 7% - 10%, Hi 11% - 15%, Nj 10% – 21%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aproby se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení předmětově oborové kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 11% (2002/2003), 24% (2003/2004), 18% (2004/2005), 20% (2005/2006), 20% (2006/2007), 4% (2007/2008), 0% (2008/2009), 0% (2009/2010).

Kompetence předmětově oborová – studenti učitelství 2. st. ZŠ PdF



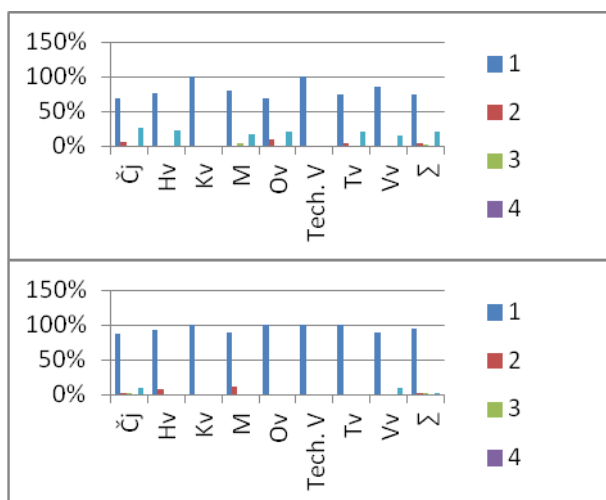
Graf 177 – akademický rok 2002/2003

Graf 178 – akademický rok 2003/2004



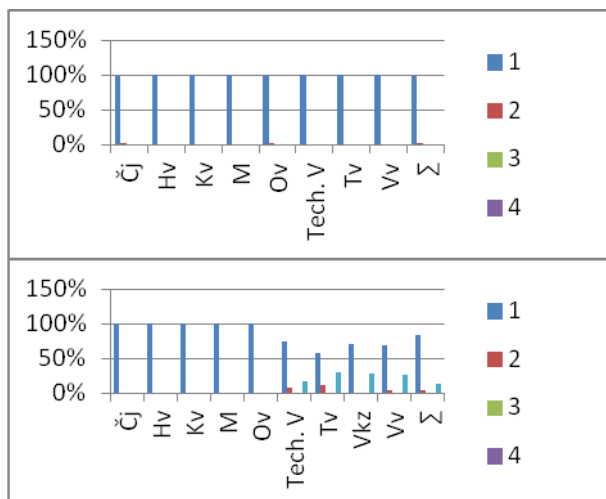
Graf 179 – akademický rok 2004/2005

Graf 180 – akademický rok 2005/2006



Graf 181 – akademický rok 2006/2007

Graf 182 – akademický rok 2007/2008

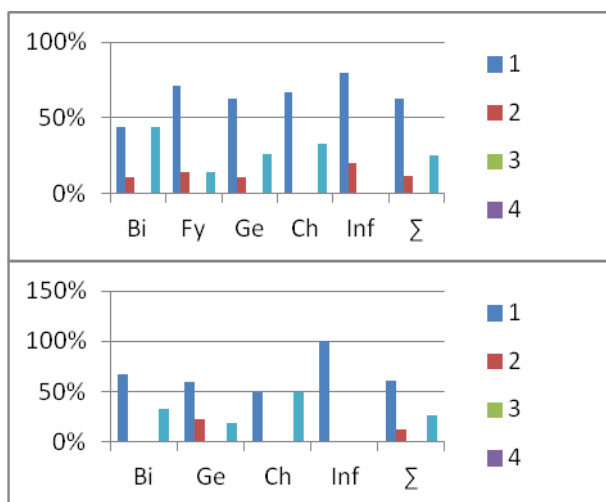


Graf 183 – akademický rok 2008/2009

Graf 184 – akademický rok 2009/2010

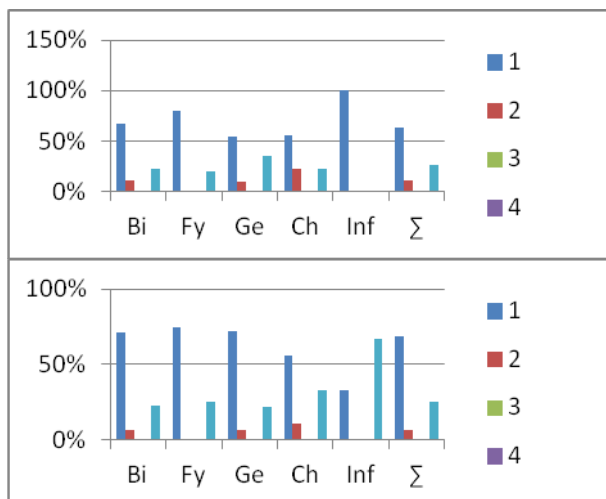
Předmětově oborová kompetence byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Čj 55% - 100%, Hv 62% - 100%, Kv 20% - 100%, M 54% - 100%, Ov 55% - 100%, TechV 50% - 100%, Tv 41% - 100%, Vv 59% - 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Čj 2% - 11%, Hv 7% - 15%, Kv 11% - 60%, M 6% - 16%, Ov 2% - 16%, TechV 6% - 9%, Tv 2% - 24%, Vv 3% - 18%. Stupeň 3 byl využit v letech 2002/2003, 2006/2007 a 2007/2008: Čj 2%, M 4%, Ov 2%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení předmětově oborové kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 31% (2002/2003), 28% (2003/2004), 25% (2004/2005), 22% (2005/2006), 20% (2006/2007), 3% (2007/2008), 0% (2008/2009), 13% (2009/2010).

Kompetence předmětově oborová – studenti učitelství 2. st. ZŠ PŘF



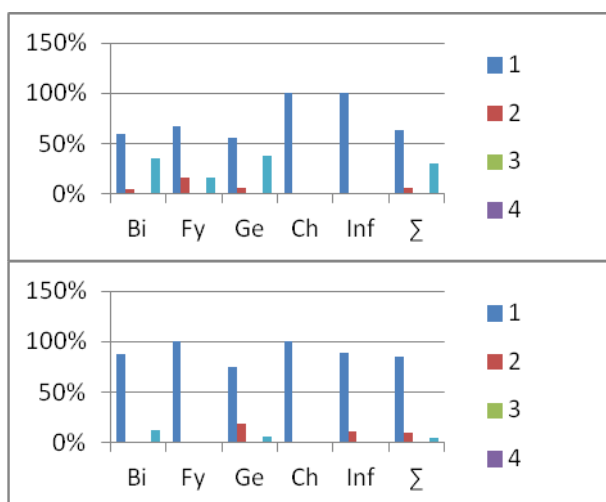
Graf 185 – akademický rok 2002/2003

Graf 186 – akademický rok 2003/2004



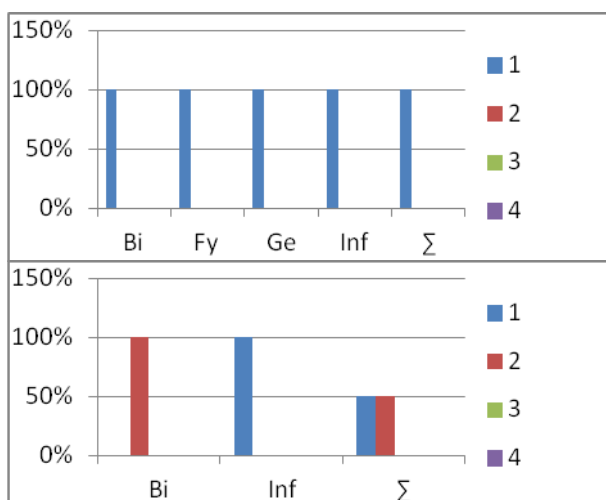
Graf 187 – akademický rok 2004/2005

Graf 188 – akademický rok 2005/2006



Graf 189 – akademický rok 2006/2007

Graf 190 – akademický rok 2007/2008



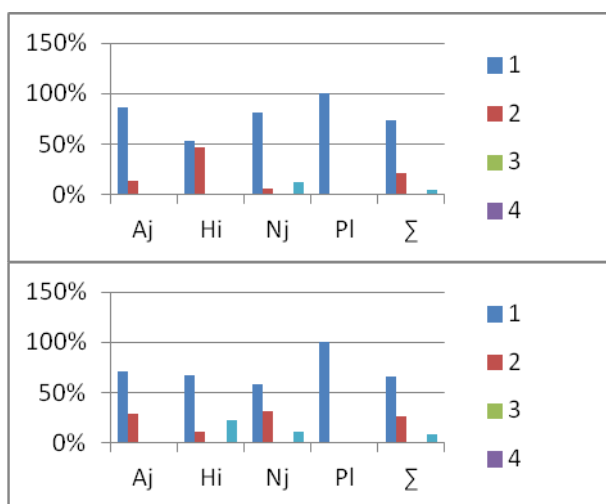
Graf 191 – akademický rok 2008/2009

Graf 192 – akademický rok 2009/2010

Předmětově oborová kompetence byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 44% - 100%, Fy 67% - 100%, Ge 55% - 100%, Ch 50% - 100%, Inf 33% - 100%. Stupeň 2

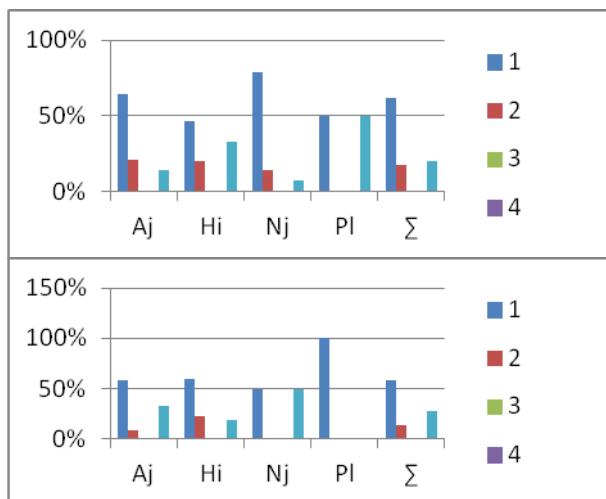
se vyskytoval v následující frekvenci: Bi 5% - 100%, Fy 14% - 17%, Ge 6% - 23%, Ch 11% - 22%, Inf 11% - 20%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení předmětově oborové kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 25% (2002/2003), 27% (2003/2004), 26% (2004/2005), 25% (2005/2006), 30% (2006/2007), 5% (2007/2008), 0% (2008/2009), 0% (2009/2010).

Kompetence obecně pedagogická – studenti učitelství 2. st. ZŠ FF



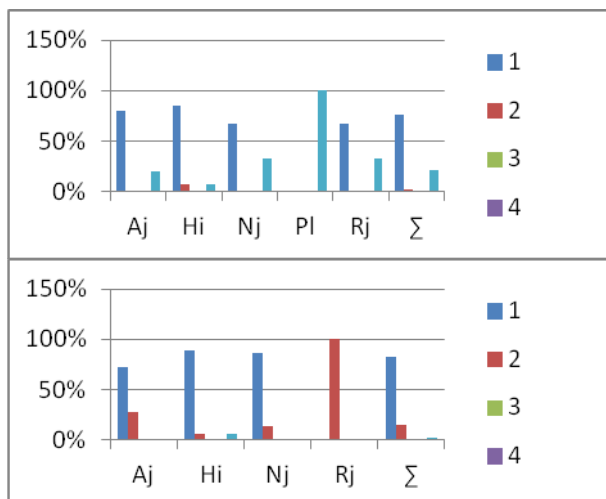
Graf 193 – akademický rok 2002/2003

Graf 194 – akademický rok 2003/2004



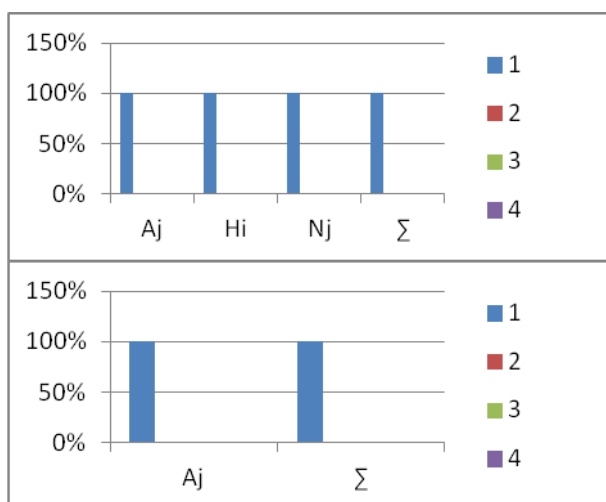
Graf 195 – akademický rok 2004/2005

Graf 196 – akademický rok 2005/2006



Graf 197 – akademický rok 2006/2007

Graf 198 – akademický rok 2007/2008

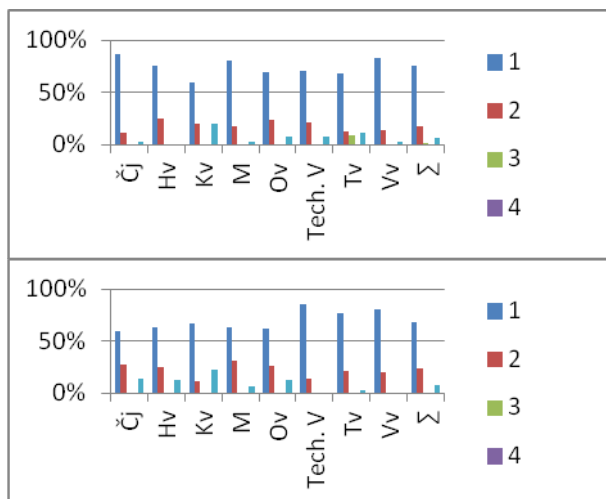


Graf 199 – akademický rok 2008/2009

Graf 200 – akademický rok 2009/2010

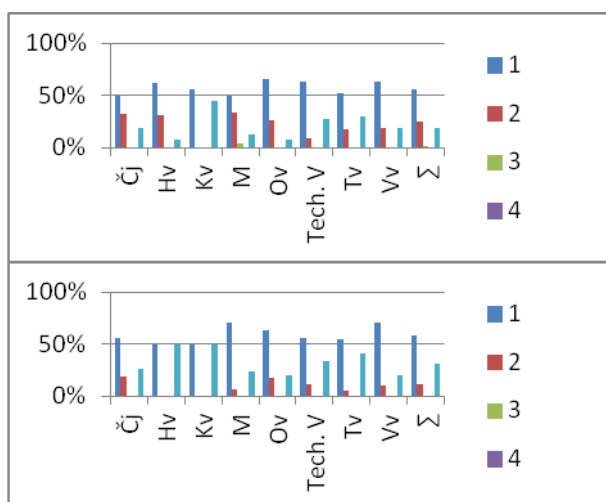
Obecně pedagogická kompetence byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 55% - 100%, Hi 47% - 100%, Nj 50% - 100%, Pl 50% - 100%, Rj 50% - 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Aj 8% - 29%, Hi 8% - 47%, Nj 6% - 32%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení obecně pedagogické kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 4% (2002/2003), 8% (2003/2004), 20% (2004/2005), 28% (2005/2006), 22% (2006/2007), 29% (2007/2008), 0% (2008/2009), 0% (2009/2010).

Kompetence obecně pedagogická – studenti učitelství 2. st. ZŠ PdF



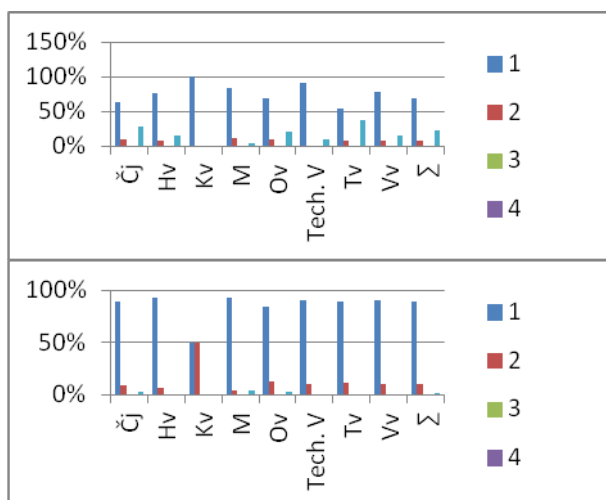
Graf 201 – akademický rok 2002/2003

Graf 202 – akademický rok 2003/2004



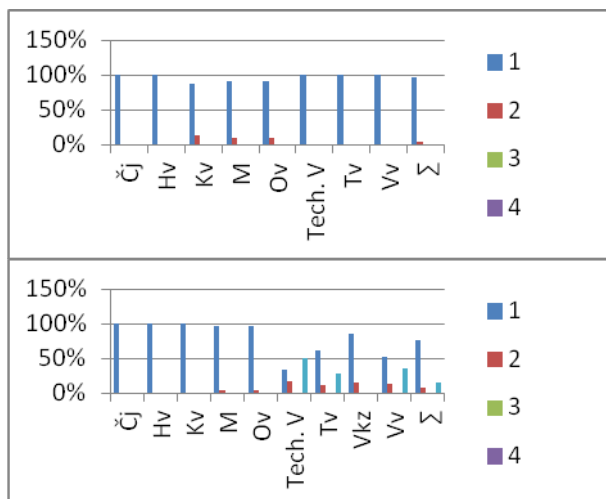
Graf 203 – akademický rok 2004/2005

Graf 204 – akademický rok 2005/2006



Graf 205 – akademický rok 2006/2007

Graf 206 – akademický rok 2007/2008

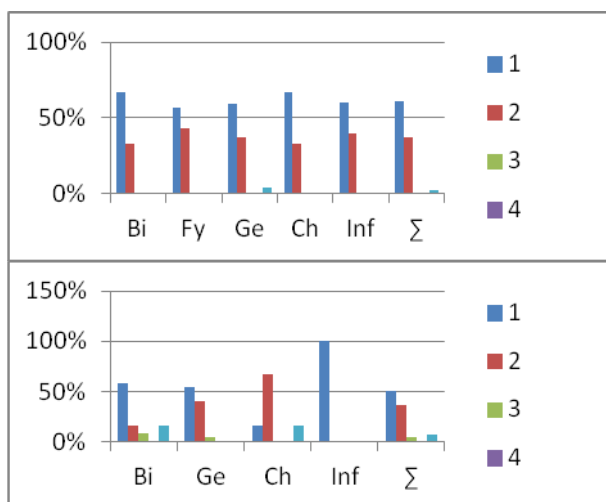


Graf 207 – akademický rok 2008/2009

Graf 208 – akademický rok 2009/2010

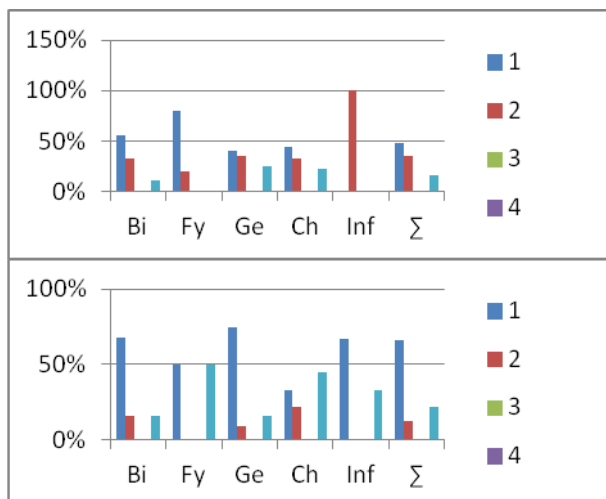
Obecně pedagogická kompetence byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Čj 49% - 100%, Hv 50% – 100%, Kv 50% – 100%, M 50% - 96%, Ov 61% - 97%, TechV 33% - 100%, Tv 55% - 100%, Vv 52% - 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Čj 9% - 33%, Hv 7% – 25%, Kv 11% – 50%, M 4% - 33%, Ov 3% - 26%, TechV 9% - 21%, Tv 5% - 21%, Vv 7% - 18%. Stupeň 3 byl využit v letech 2002/2003 a 2004/2005: M 4%, Tv 9%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení obecně pedagogické kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 6% (2002/2003), 8% (2003/2004), 19% (2004/2005), 30% (2005/2006), 22% (2006/2007), 2% (2007/2008), 0% (2008/2009), 15% (2009/2010).

Kompetence obecně pedagogická – studenti učitelství 2. st. ZŠ PřF



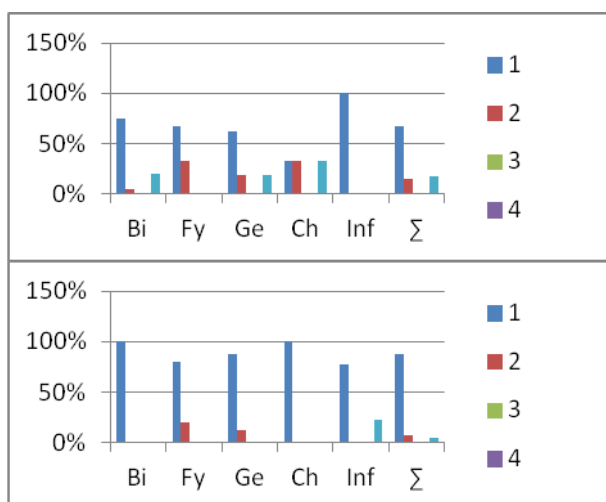
Graf 209 – akademický rok 2002/2003

Graf 210 – akademický rok 2003/2004



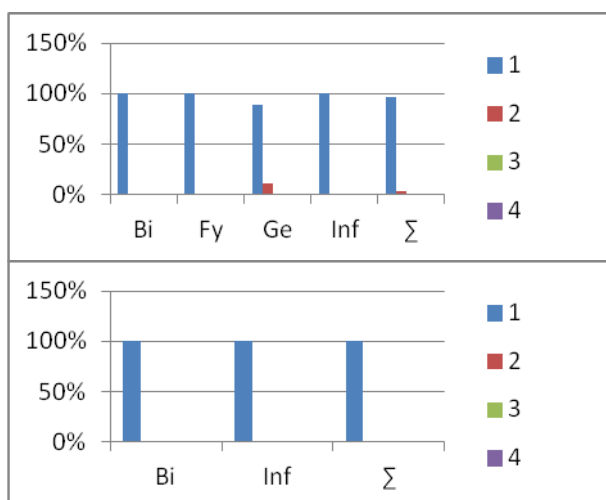
Graf 211 – akademický rok 2004/2005

Graf 212 – akademický rok 2005/2006



Graf 213 – akademický rok 2006/2007

Graf 214 – akademický rok 2007/2008



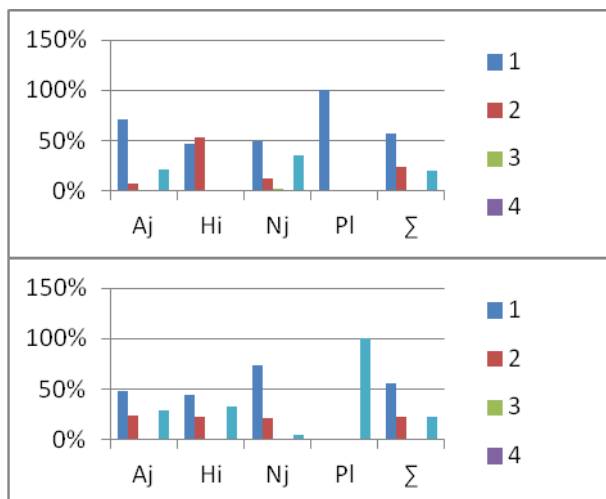
Graf 215 – akademický rok 2008/2009

Graf 216 – akademický rok 2009/2010

Obecně pedagogická kompetence byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 56% - 100%, Fy 50% - 100%, Ge 40% - 89%, Ch 33% - 100%, Inf 60% - 100%. Stupeň 2

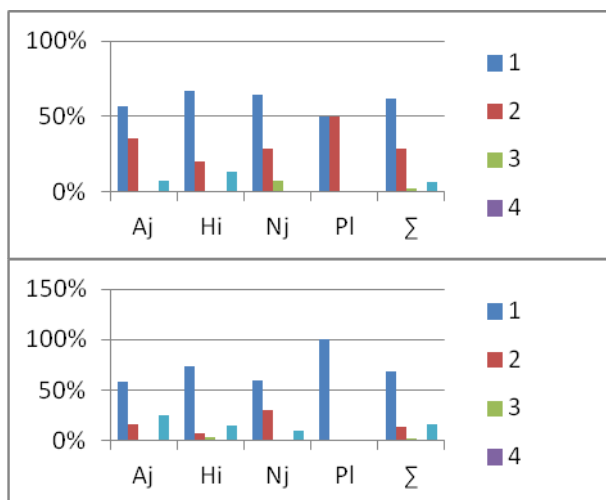
se vyskytoval v následující frekvenci: Bi 5% - 33%, Fy 20% - 43%, Ge 9% – 41%, Ch 22% - 67%, Inf 40% - 100%. Stupeň 3 byl využit v roce 2003/2004: Bi 8%, Ge 5%.. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení předmětově oborové kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 2% (2002/2003), 7% (2003/2004), 17% (2004/2005), 22% (2005/2006), 17% (2006/2007), 5% (2007/2008), 0% (2008/2009), 0% (2009/2010).

Kompetence didaktická a psychodidaktická – studenti učitelství 2. st. ZŠ FF



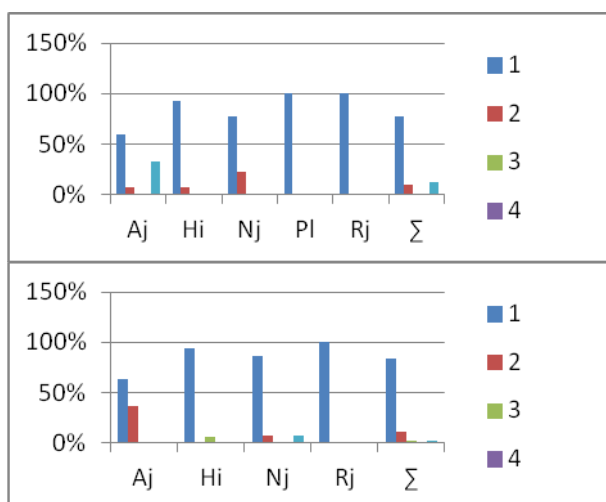
Graf 217 – akademický rok 2002/2003

Graf 218 – akademický rok 2003/2004



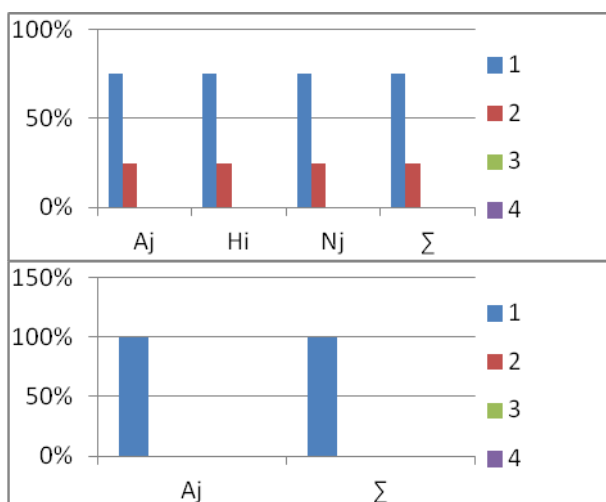
Graf 219 – akademický rok 2004/2005

Graf 220 – akademický rok 2005/2006



Graf 221 – akademický rok 2006/2007

Graf 222 – akademický rok 2007/2008

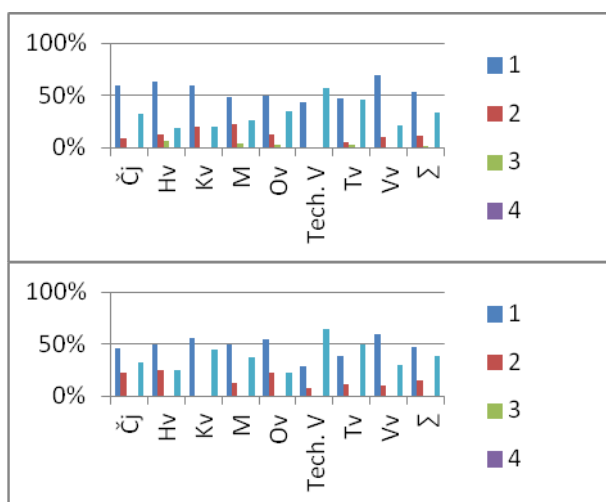


Graf 223 – akademický rok 2008/2009

Graf 224 – akademický rok 2009/2010

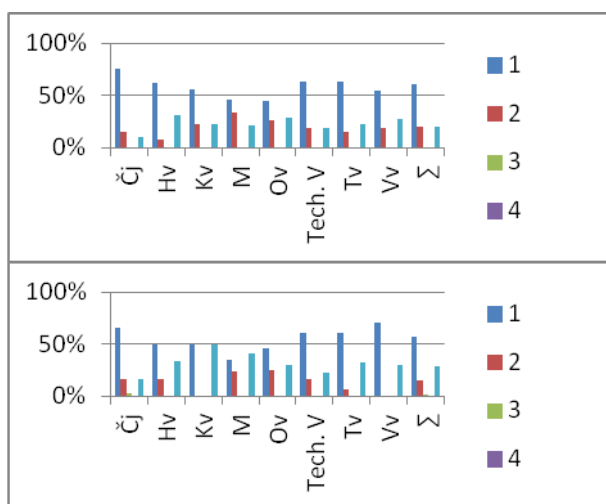
Kompetence didaktická a psychodidaktická byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 48% - 100%, Hi 44% – 94%, Nj 50% – 87%, Pl 50% - 100%, Rj 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Aj 7% - 36%, Hi 7% - 53%, Nj 7% – 30%, Pl 50%. Stupeň 3 byl využit v letech 2002/2003, 2004/2005, 2005/2006 a 2007/2008: Hi 4% - 6%, Nj 2% - 7%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení didaktické a psychodidaktické kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 20% (2002/2003), 22% (2003/2004), 7% (2004/2005), 16% (2005/2006), 12% (2006/2007), 2% (2007/2008), 0% (2008/2009), 0% (2009/2010).

Kompetence didaktická a psychodidaktická – studenti učitelství 2.st.ZŠ Pdf



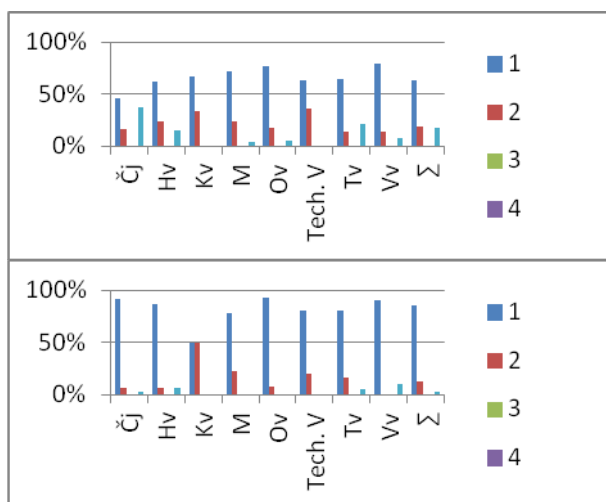
Graf 225 – akademický rok 2002/2003

Graf 226 – akademický rok 2003/2004



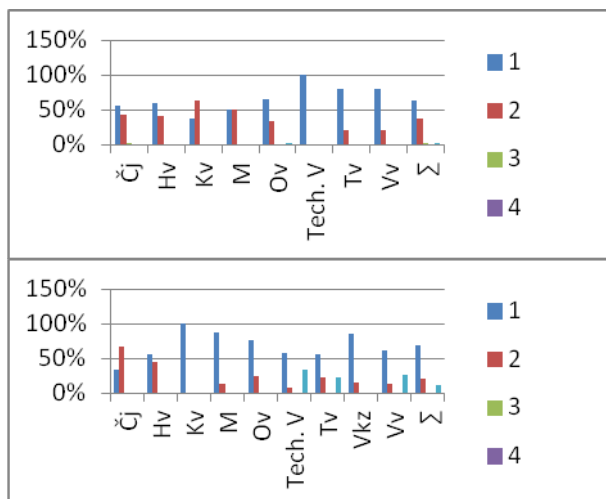
Graf 227 – akademický rok 2004/2005

Graf 228 – akademický rok 2005/2006



Graf 229 – akademický rok 2006/2007

Graf 230 – akademický rok 2007/2008

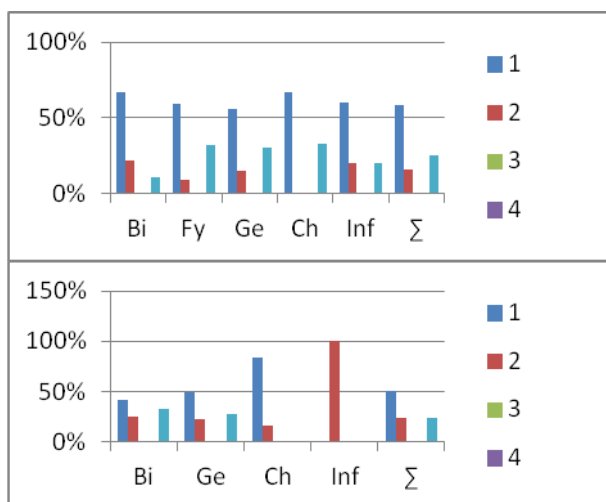


Graf 231 – akademický rok 2008/2009

Graf 232 – akademický rok 2009/2010

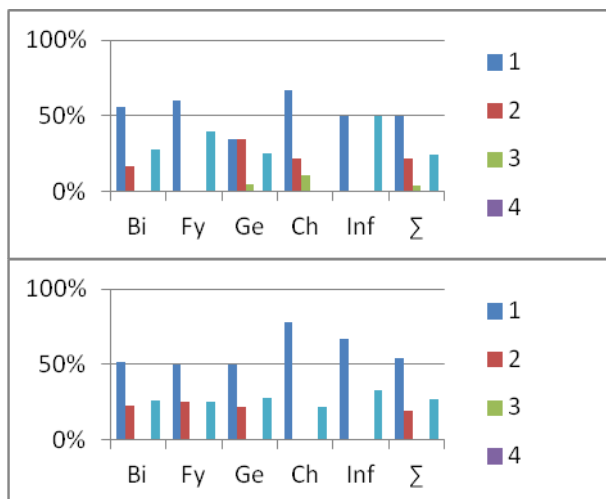
Kompetence didaktická a psychodidaktická byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Čj 33% - 91%, Hv 50% - 87%, Kv 38% - 100%, M 35% - 87%, Ov 45% - 92%, TechV 29% - 100%, Tv 38% - 80%, Vv 55% - 90%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Čj 9% - 67%, Hv 7% - 44%, Kv 20% - 63%, M 13% - 50%, Ov 8% - 33%, TechV 7% - 36%, Tv 5% - 22%, Vv 10% - 20%. Stupeň 3 byl využit v roce 2002/2003: Čj 1% - 3%, Hv 6% M 4%, Ov 2%, Tv 2%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení didaktické a psychodidaktické kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 34% (2002/2003), 38% (2003/2004), 20% (2004/2005), 28% (2005/2006), 17% (2006/2007), 3% (2007/2008), 0% (2008/2009), 2% (2009/2010).

Kompetence didaktická a psychodidaktická – studenti učitelství 2.st.ZŠ PřF



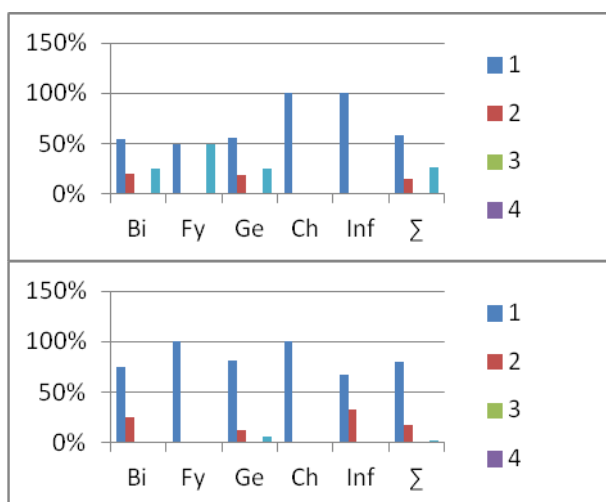
Graf 233 – akademický rok 2002/2003

Graf 234 – akademický rok 2003/2004



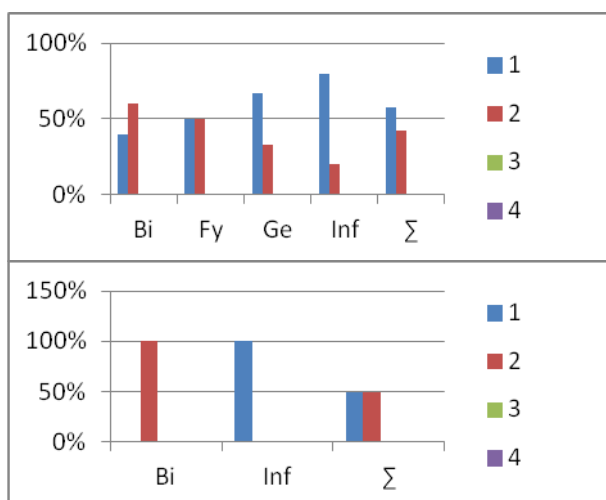
Graf 235 – akademický rok 2004/2005

Graf 236 – akademický rok 2005/2006



Graf 237 – akademický rok 2006/2007

Graf 238 – akademický rok 2007/2008

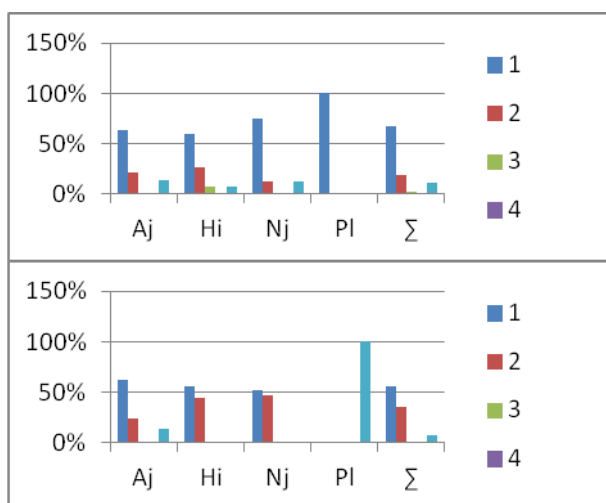


Graf 239 – akademický rok 2008/2009

Graf 240 – akademický rok 2009/2010

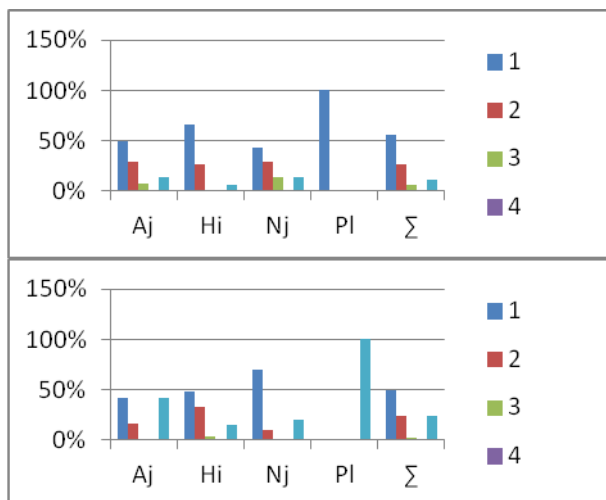
Kompetence didaktická a psychodidaktická byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 40% - 67%, Fy 50% - 100%, Ge 35% - 81%, Ch 67% - 100%, Inf 20% - 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Bi 17% - 100%, Fy 9% - 50%, Ge 13% - 35%, Ch 17% - 22%, Inf 20% - 33%. Stupeň 3 byl využit v roce 2004/2005: Ge 5%, Ch 11%.. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení didaktické a psychodidaktické kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 25% (2002/2003), 24% (2003/2004), 24% (2004/2005), 27% (2005/2006), 26% (2006/2007), 3% (2007/2008), 0% (2008/2009), 0% (2009/2010).

Kompetence diagnostická a intervenční – studenti učitelství 2. st. ZŠ FF



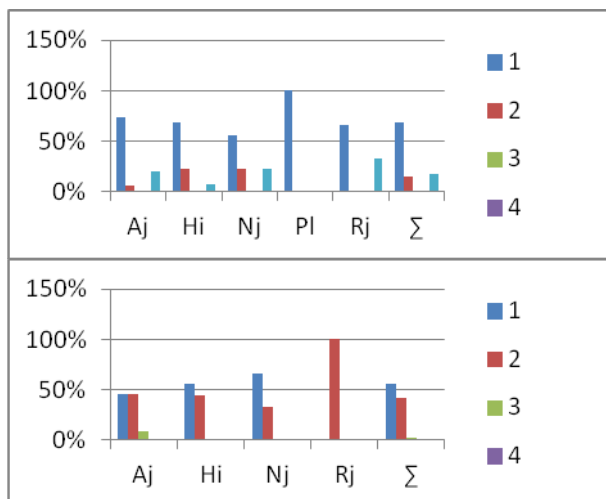
Graf 241 – akademický rok 2002/2003

Graf 242 – akademický rok 2003/2004



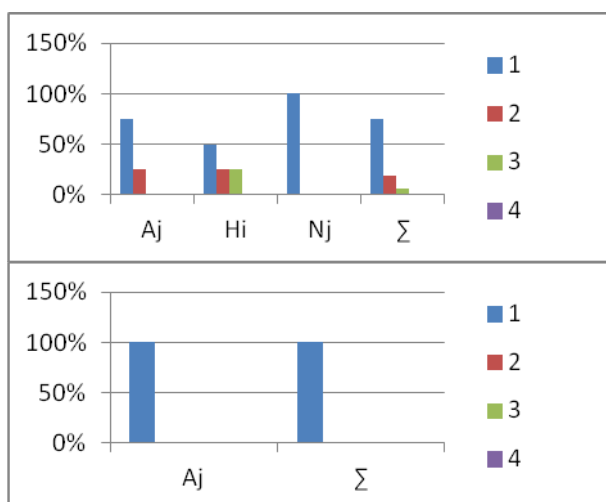
Graf 243 – akademický rok 2004/2005

Graf 244 – akademický rok 2005/2006



Graf 245 – akademický rok 2006/2007

Graf 246 – akademický rok 2007/2008

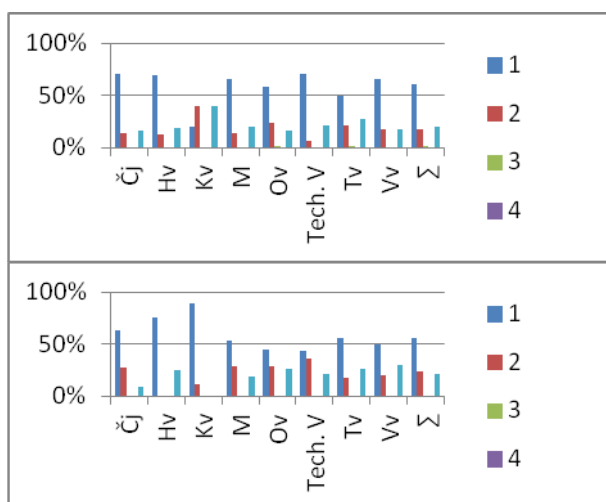


Graf 247 – akademický rok 2008/2009

Graf 248 – akademický rok 2009/2010

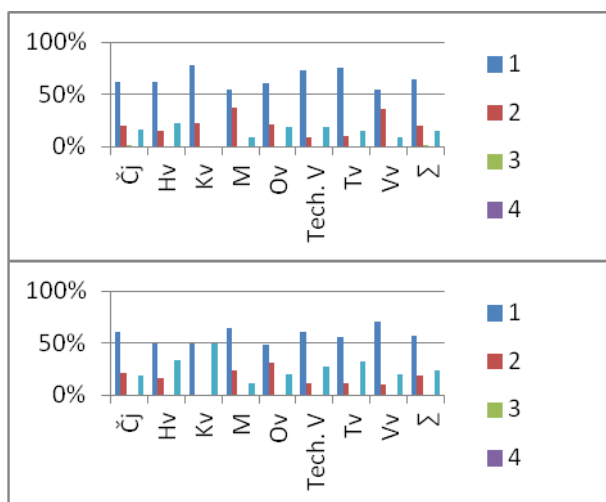
Kompetence diagnostická a intervenční byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 42% - 100%, Hi 48% - 69%, Nj 43% - 100%, Pl 100%, Rj 67%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Aj 7% - 45%, Hi 23% - 44%, Nj 10% - 47%, Rj 100%. Stupeň 3 se vyskytoval ve frekvenci: Aj 7%, Hi 4% - 25%, Nj 14%. U žádné aproby se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení diagnostické a intervenční kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 11% (2002/2003), 8% (2003/2004), 11% (2004/2005), 24% (2005/2006), 17% (2006/2007), 0% (2007/2008), 0% (2008/2009), 0% (2009/2010).

Kompetence diagnostická a intervenční – studenti učitelství 2. st. ZŠ PdF



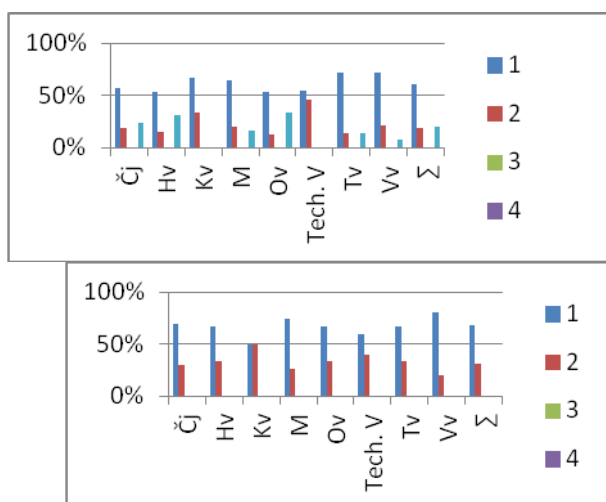
Graf 249 – akademický rok 2002/2003

Graf 250 – akademický rok 2003/2004



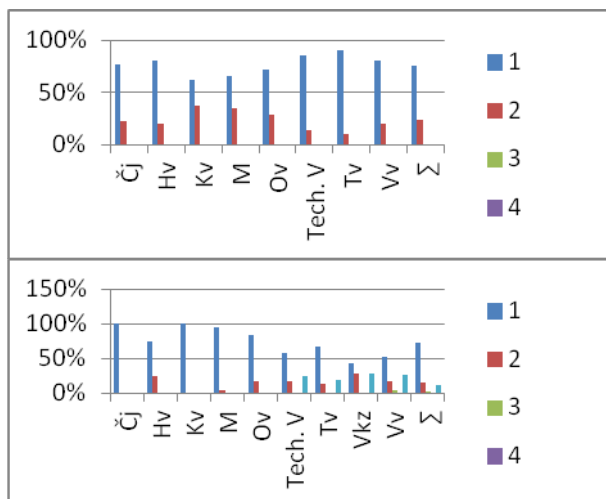
Graf 251 – akademický rok 2004/2005

Graf 252 – akademický rok 2005/2006



Graf 253 – akademický rok 2006/2007

Graf 254 – akademický rok 2007/2008

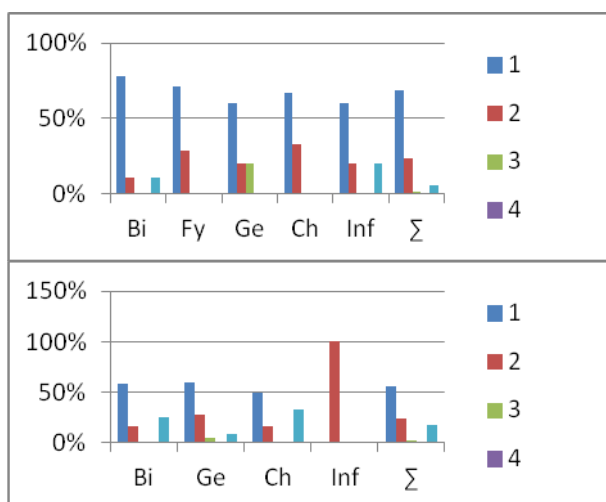


Graf 255 – akademický rok 2008/2009

Graf 256 – akademický rok 2009/2010

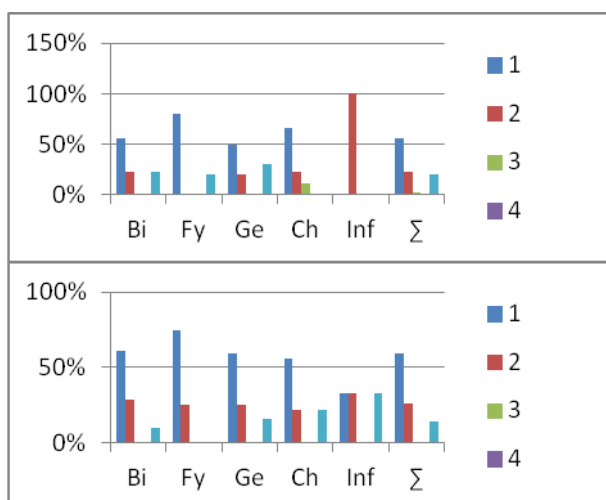
Kompetence diagnostická a intervenční byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Čj 57% - 100%, Hv 50% – 87%, Kv 20% – 100%, M 53% - 96%, Ov 45% - 83%, TechV 43% - 86%, Tv 49% - 90%, Vkz 43%, Vv 50% - 80%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Čj 14% - 30%, Hv 13% – 33%, Kv 11% – 50%, M 4% - 34%, Ov 13% - 33%, TechV 7% - 45%, Tv 10% - 33%, Vkz 29%, Vv 10% - 36%. Stupeň 3 se vyskytoval v následující frekvenci: Čj 2%, Ov 2%, Tv 2%, Vv 4%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení diagnostické a intervenční kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 20% (2002/2003), 21% (2003/2004), 15% (2004/2005), 24% (2005/2006), 20% (2006/2007), 0% (2007/2008), 0% (2008/2009), 12% (2009/2010).

Kompetence diagnostická a intervenční – studenti učitelství 2. st. ZŠ PŘF



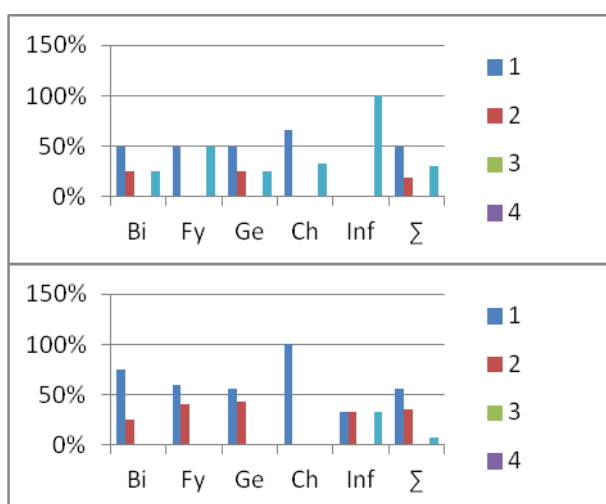
Graf 257 – akademický rok 2002/2003

Graf 258 – akademický rok 2003/2004



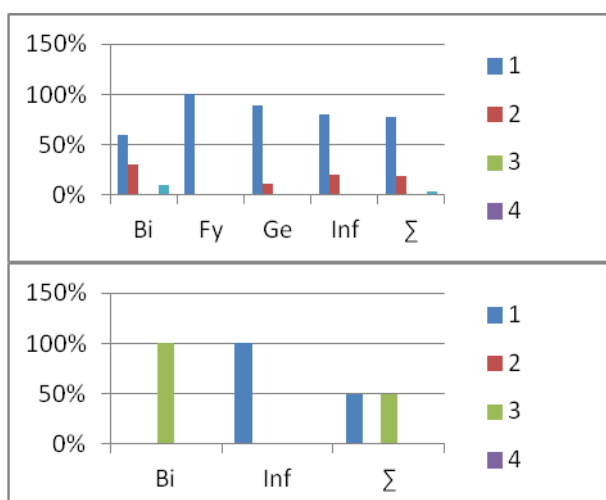
Graf 259 – akademický rok 2004/2005

Graf 260 – akademický rok 2005/2006



Graf 261 – akademický rok 2006/2007

Graf 262 – akademický rok 2007/2008

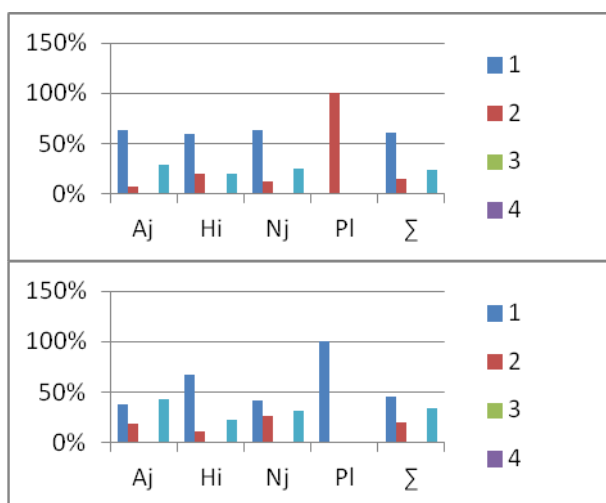


Graf 263 – akademický rok 2008/2009

Graf 264 – akademický rok 2009/2010

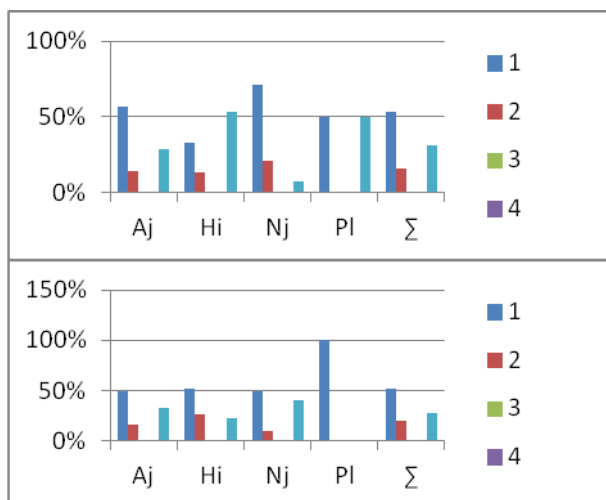
Kompetence diagnostická a intervenční byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 50% - 78%, Fy 50% - 100%, Ge 50% - 89%, Ch 50% - 100%, Inf 33% - 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Bi 11% - 30%, Fy 25% - 40%, Ge 11% - 44%, Ch 17% - 33%, Inf 20% - 100%. Stupeň 3 byl využit v roce 2002/2003, 2004/2005 a 2009/2010: Bi 100%, Ge 20,5%, Ch 11%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení diagnostické a intervenční kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 6% (2002/2003), 17% (2003/2004), 20% (2004/2005), 14% (2005/2006), 30% (2006/2007), 8% (2007/2008), 4% (2008/2009), 0% (2009/2010).

Kompetence sociálně-komunikativní – studenti učitelství 2. st. ZŠ FF



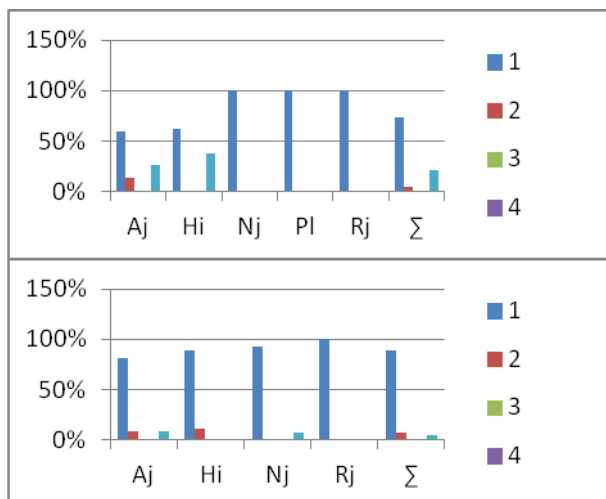
Graf 265 – akademický rok 2002/2003

Graf 266 – akademický rok 2003/2004



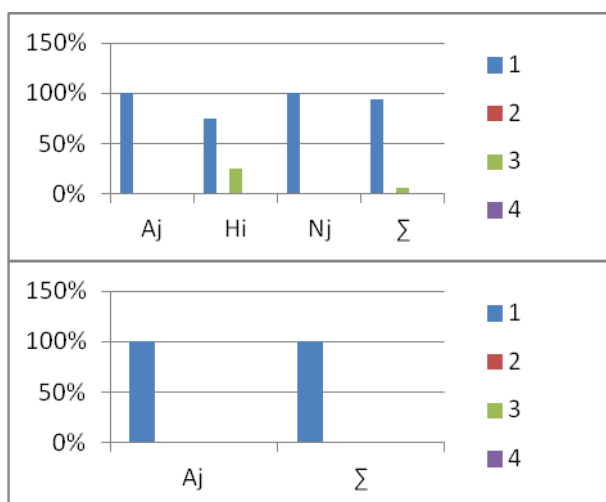
Graf 267 – akademický rok 2004/2005

Graf 268 – akademický rok 2005/2006



Graf 269 – akademický rok 2006/2007

Graf 270 – akademický rok 2007/2008

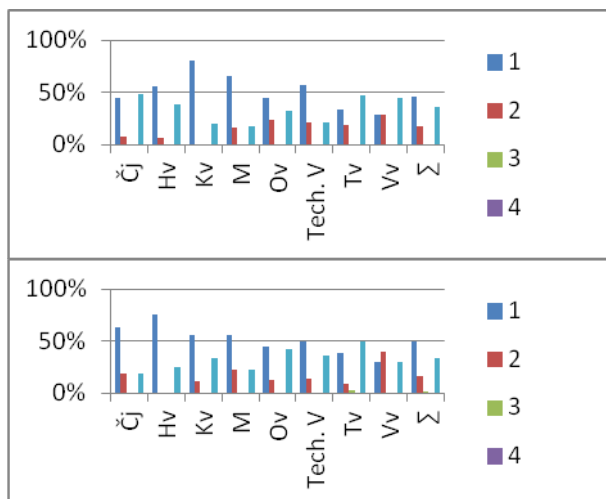


Graf 271 – akademický rok 2008/2009

Graf 272 – akademický rok 2009/2010

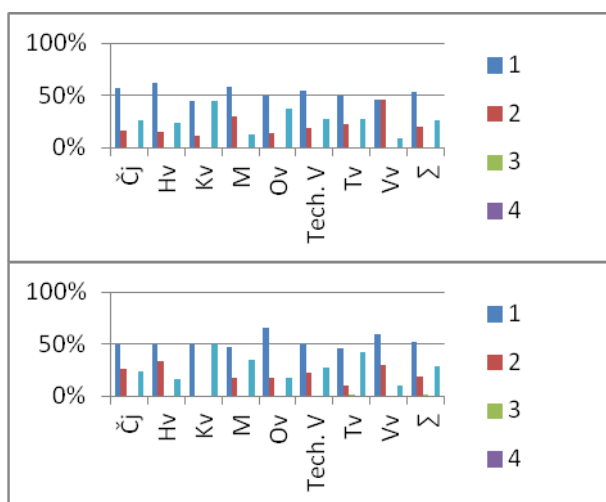
Kompetence sociálně-komunikativní byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 38% - 100%, Hi 33% - 89%, Nj 42% - 100%, Pl 50% - 100%, Rj 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Aj 7% - 19%, Hi 11% - 26%, Nj 10% - 26%, Pl 10%. Stupeň 3 byl využit v roce 2008/2009: Hi 25%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení sociálně-komunikativní kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 24% (2002/2003), 34% (2003/2004), 31% (2004/2005), 28% (2005/2006), 22% (2006/2007), 4% (2007/2008), 0% (2008/2009), 0% (2009/2010).

Kompetence sociálně-komunikativní – studenti učitelství 2. st. ZŠ PdF



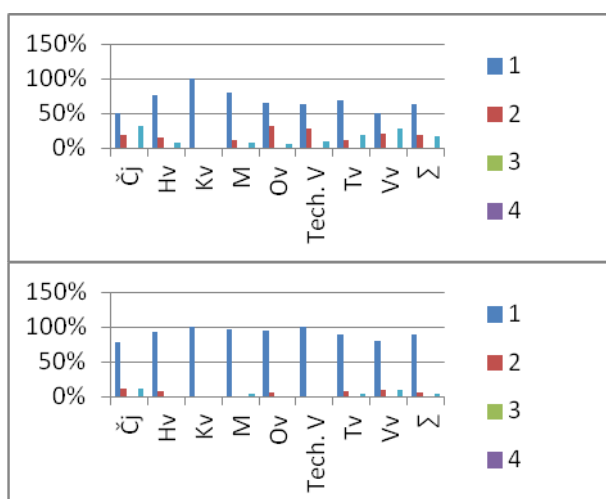
Graf 273 – akademický rok 2002/2003

Graf 274 – akademický rok 2003/2004



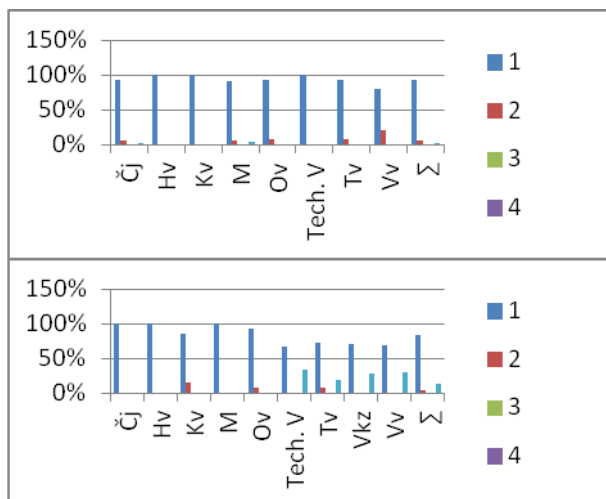
Graf 275 – akademický rok 2004/2005

Graf 276 – akademický rok 2005/2006



Graf 277 – akademický rok 2006/2007

Graf 278 – akademický rok 2007/2008

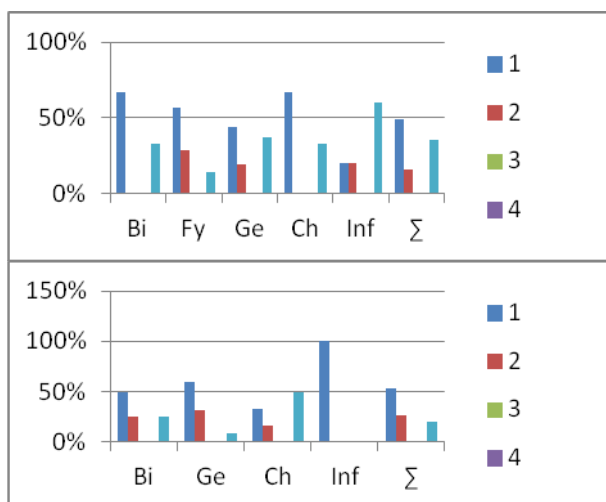


Graf 279 – akademický rok 2008/2009

Graf 280 – akademický rok 2009/2010

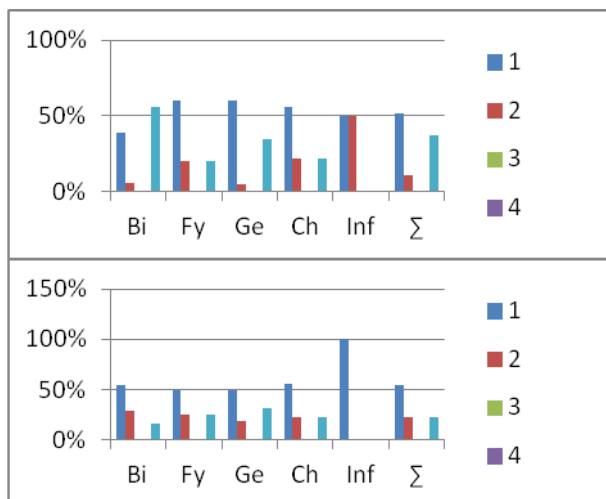
Kompetence sociálně-komunikativní byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Čj 45% - 100%, Hv 50% - 100%, Kv 44% - 100%, M 47% - 100%, Ov 44% - 95%, TechV 50% - 100%, Tv 33% - 93%, Vv 28% - 80%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Čj 6% - 26%, Hv 6% - 33%, Kv 11% - 14%, M 6% - 29%, Ov 5% - 31%, TechV 14% - 27%, Tv 7% - 23%, Vv 10% - 45%. Stupeň 3 byl využit v letech 2003/2004, 2005/2006: Tv 2% - 3%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení sociálně-komunikativní kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 36% (2002/2003), 34% (2003/2004), 27% (2004/2005), 29% (2005/2006), 17% (2006/2007), 5% (2007/2008), 1% (2008/2009), 13% (2009/2010).

Kompetence sociálně-komunikativní – studenti učitelství 2. st. ZŠ PŘF



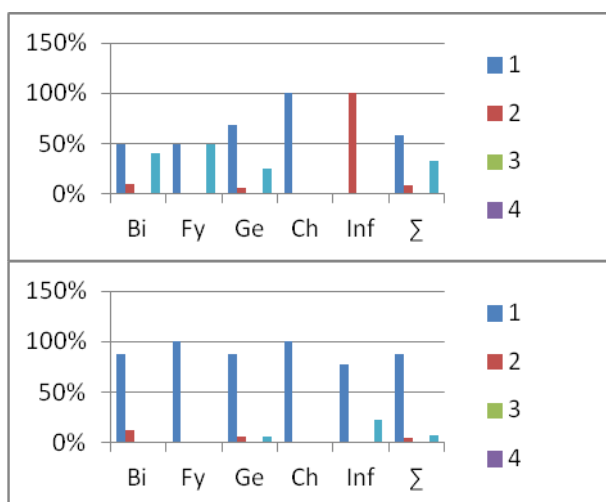
Graf 281 – akademický rok 2002/2003

Graf 282 – akademický rok 2003/2004



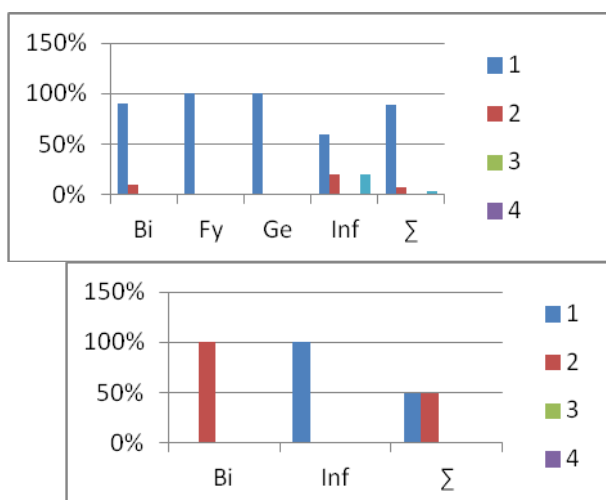
Graf 283 – akademický rok 2004/2005

Graf 284 – akademický rok 2005/2006



Graf 285 – akademický rok 2006/2007

Graf 286 – akademický rok 2007/2008



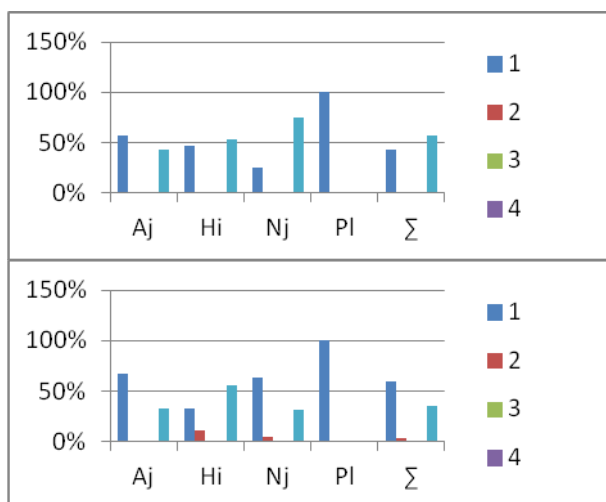
Graf 287 – akademický rok 2008/2009

Graf 288 – akademický rok 2009/2010

Kompetence sociálně-komunikativní byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 39% - 90%, Fy 50% - 100%, Ge 44% - 100%, Ch 22% - 100%, Inf 20% - 100%. Stupeň 2

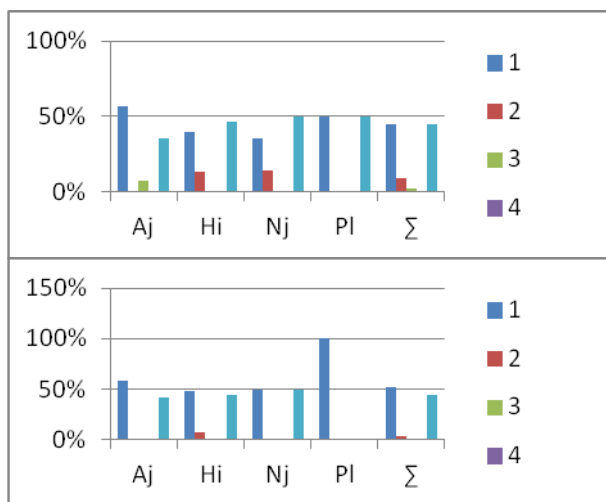
se vyskytoval v následující frekvenci: Bi 6% - 100%, Fy 20% - 29%, Ge 6% – 32%, Ch 17% - 22%, Inf 20% - 100%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aproby se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení sociálně-komunikativní kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 35% (2002/2003), 20% (2003/2004), 37% (2004/2005), 23% (2005/2006), 33% (2006/2007), 8% (2007/2008), 4% (2008/2009), 0% (2009/2010).

Kompetence profesní sebereflexe – studenti učitelství 2. st. ZŠ FF



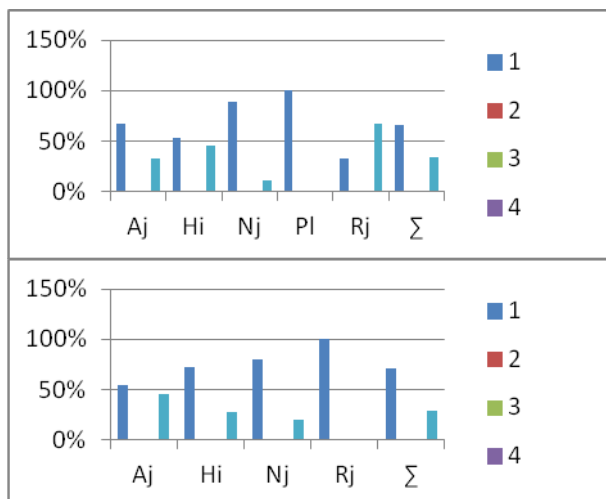
Graf 289 – akademický rok 2002/2003

Graf 290 – akademický rok 2003/2004



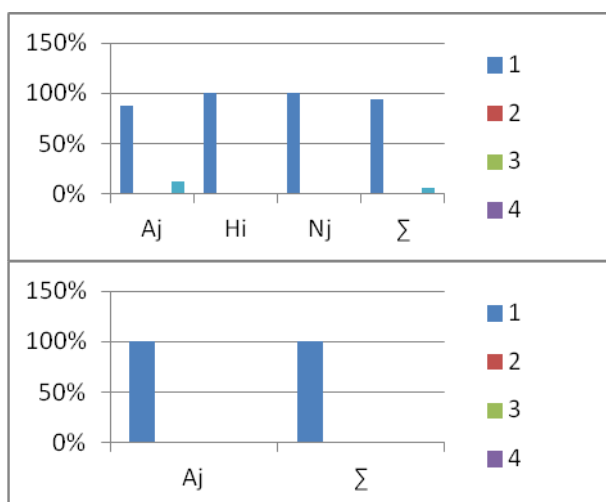
Graf 291 – akademický rok 2004/2005

Graf 292 – akademický rok 2005/2006



Graf 293 – akademický rok 2006/2007

Graf 294 – akademický rok 2007/2008

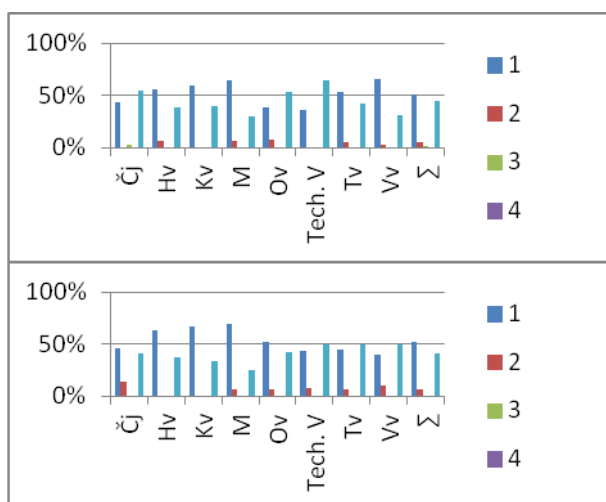


Graf 295 – akademický rok 2008/2009

Graf 296 – akademický rok 2009/2010

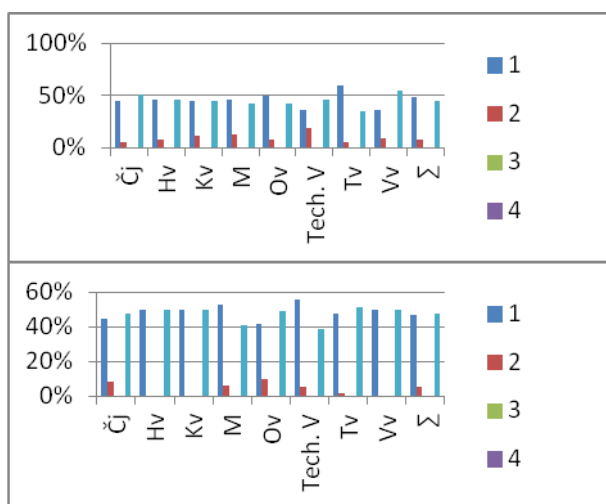
Kompetence profesní sebereflexe byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 57% - 100%, Hi 33% - 100%, Nj 25% - 100%, Pl 50% - 100%, Rj 33% - 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Hi 7% - 13%, Nj 5% - 14%. Stupeň 3 byl využit v roce 2004/2005 Aj 7%. U žádné aprobeace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení kompetence profesní sebereflexe, byla v jednotlivých letech následující: 57% (2002/2003), 36% (2003/2004), 44% (2004/2005), 44% (2005/2006), 34% (2006/2007), 29% (2007/2008), 6% (2008/2009), 0% (2009/2010).

Kompetence profesní sebereflexe – studenti učitelství 2. st. ZŠ PdF



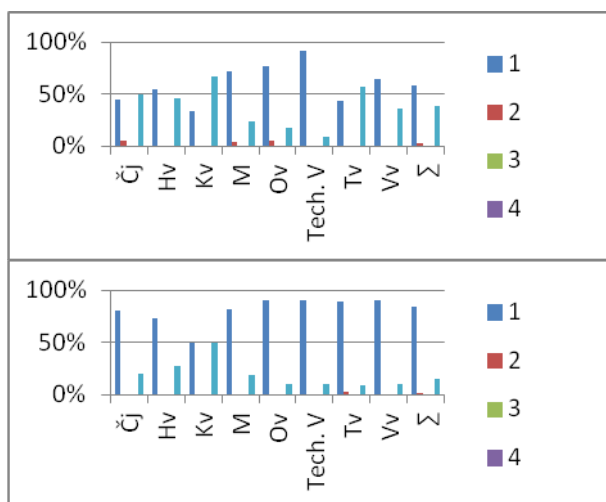
Graf 297 – akademický rok 2002/2003

Graf 298 – akademický rok 2003/2004



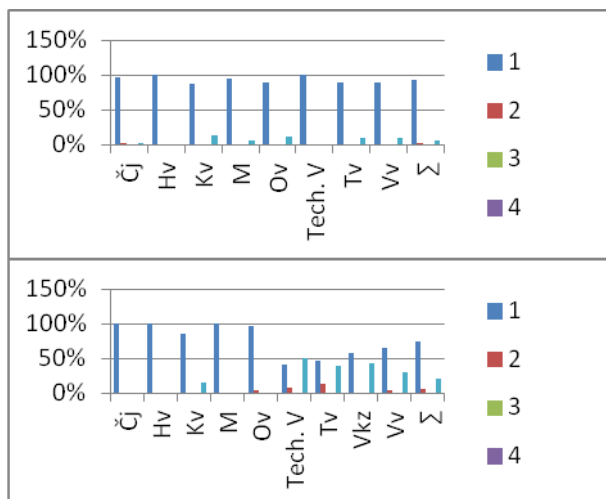
Graf 299 – akademický rok 2004/2005

Graf 300 – akademický rok 2005/2006



Graf 301 – akademický rok 2006/2007

Graf 302 – akademický rok 2007/2008

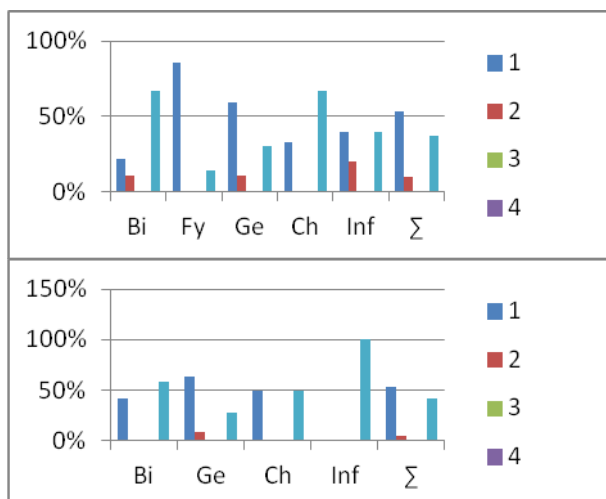


Graf 303 – akademický rok 2008/2009

Graf 304 – akademický rok 2009/2010

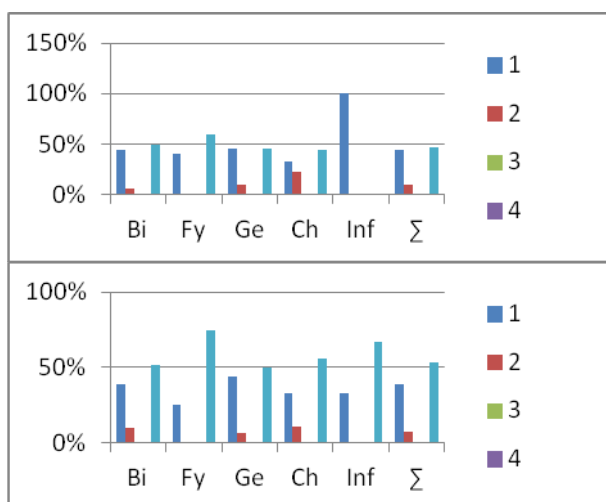
Kompetence profesní sebereflexe byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Čj 43% - 100%, Hv 46% - 100%, Kv 33% - 88%, M 46% - 100%, Ov 39% - 97%, TechV 36% - 100%, Tv 43% - 90%, Vkz 57%, Vv 36% - 90%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Čj 1% - 14%, Hv 6% - 8%, Kv 11%, M 4% - 13%, Ov 3% - 10%, TechV 1% - 18%, Tv 2% - 14%, Vv 3% - 10%. Stupeň 3 byl využit v roce 2002/2003: Čj 2%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení kompetence profesní sebereflexe, byla v jednotlivých letech následující: 44% (2002/2003), 41% (2003/2004), 44% (2004/2005), 48% (2005/2006), 39% (2006/2007), 15% (2007/2008), 7% (2008/2009), 20% (2009/2010).

Kompetence profesní sebereflexe – studenti učitelství 2. st. ZŠ PřF



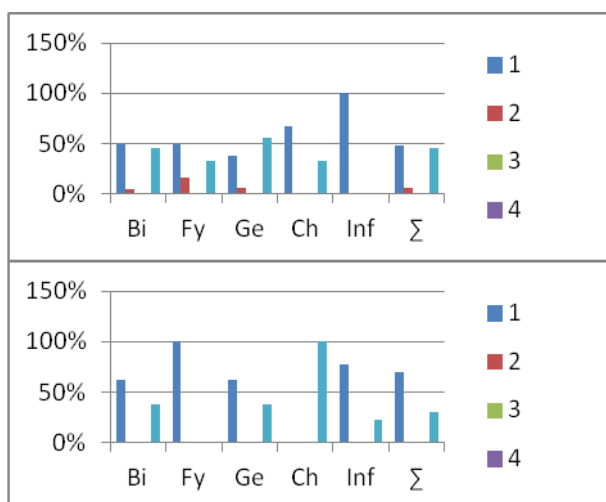
Graf 305 – akademický rok 2002/2003

Graf 306 – akademický rok 2003/2004



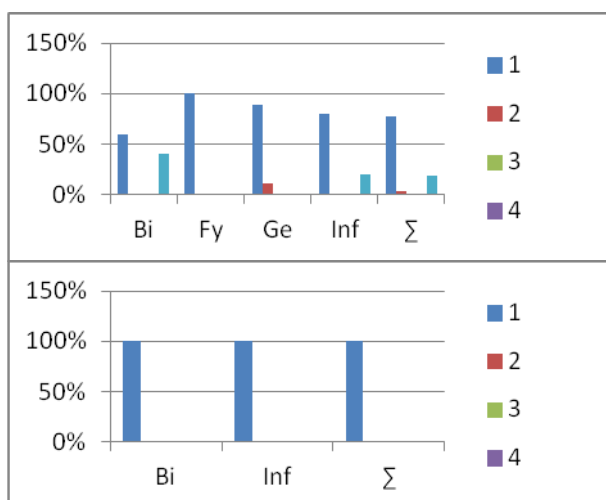
Graf 307 – akademický rok 2004/2005

Graf 308 – akademický rok 2005/2006



Graf 309 – akademický rok 2006/2007

Graf 310 – akademický rok 2007/2008

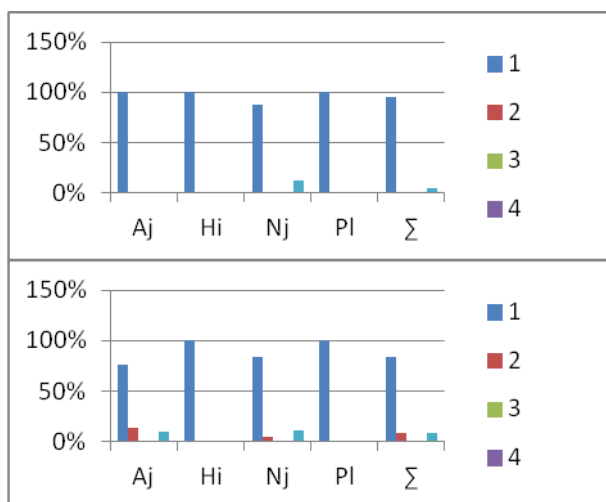


Graf 311 – akademický rok 2008/2009

Graf 312 – akademický rok 2009/2010

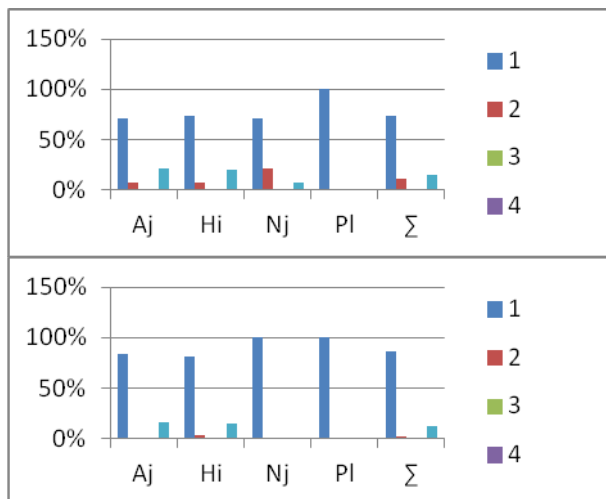
Kompetence profesí sebereflexe byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 22% - 100%, Fy 25% - 100%, Ge 38% - 89%, Ch 33% - 67%, Inf 33% - 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Bi 5% - 11%, Fy 17%, Ge 6% - 11%, Ch 11% - 22%, Inf 20%. Stupeň 3 nebyl využit. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení kompetence profesní sebereflexe, byla v jednotlivých letech následující: 37% (2002/2003), 41% (2003/2004), 46% (2004/2005), 53% (2005/2006), 46% (2006/2007), 31% (2007/2008), 19% (2008/2009), 0% (2009/2010).

Kompetence manažerská a legislativní – studenti učitelství 2. st. ZŠ FF



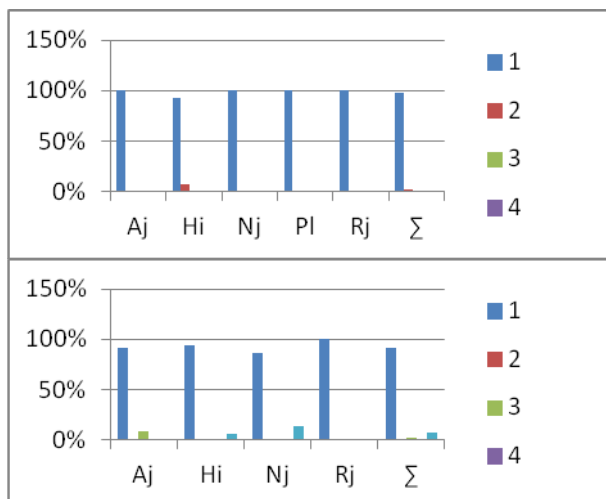
Graf 313 – akademický rok 2002/2003

Graf 314 – akademický rok 2003/2004



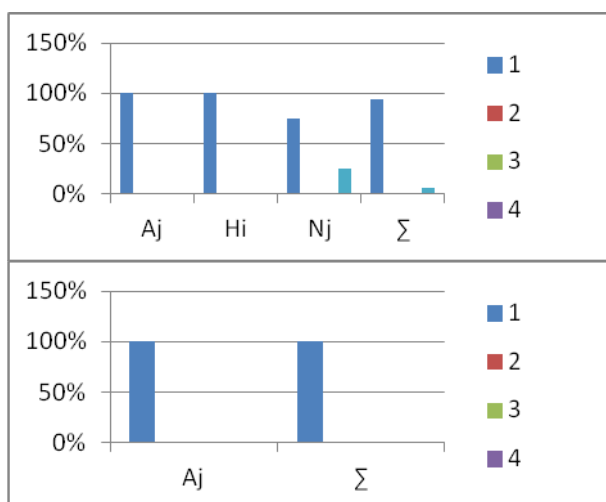
Graf 315 – akademický rok 2004/2005

Graf 316 – akademický rok 2005/2006



Graf 317 – akademický rok 2006/2007

Graf 318 – akademický rok 2007/2008

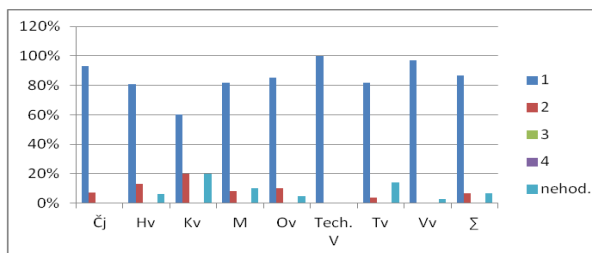


Graf 319 – akademický rok 2008/2009

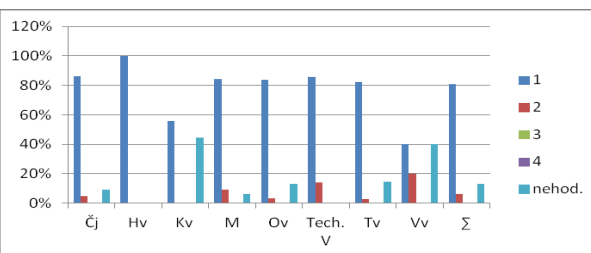
Graf 320 – akademický rok 2009/2010

Kompetence manažerská a legislativní byla na filozofické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Aj 71% - 100%, Hi 73% - 100%, Nj 71% - 100%, Pl 100%, Rj 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Aj 7% - 14%, Hi 4% - 8%, Nj 5% - 21%. Stupeň 3 byl využit v roce 2007/2008: Aj: 9%.. U žádné aproby se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení manažerské a legislativní kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 4% (2002/2003), 8% (2003/2004), 16% (2004/2005), 12% (2005/2006), 0% (2006/2007), 7% (2007/2008), 6% (2008/2009), 0% (2009/2010).

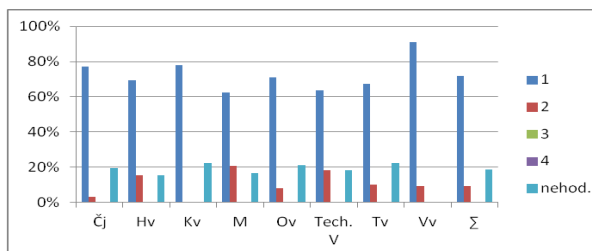
Kompetence manažerská a legislativní – studenti učitelství 2. st. ZŠ PdF



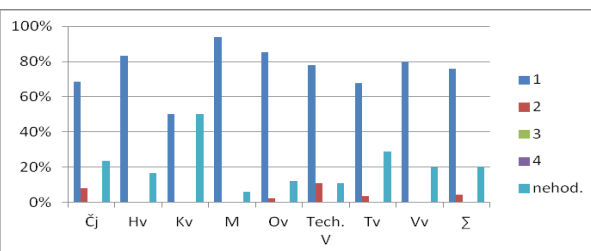
Graf 321 – akademický rok 2002/2003



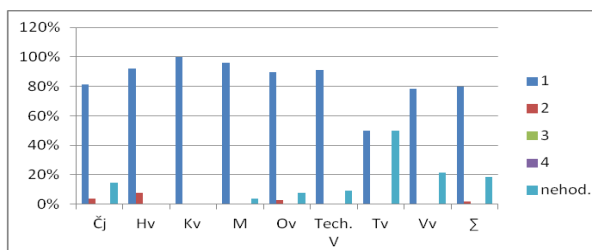
Graf 322 – akademický rok 2003/2004



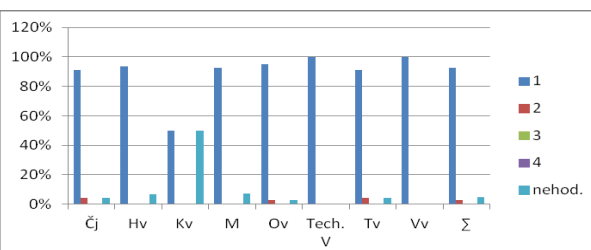
Graf 323 – akademický rok 2004/2005



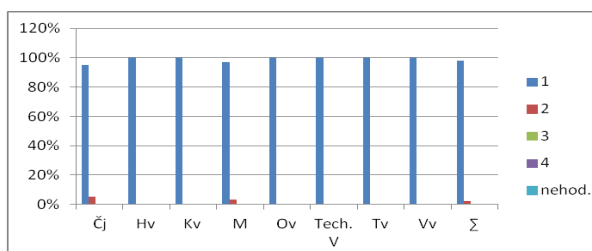
Graf 324 – akademický rok 2005/2006



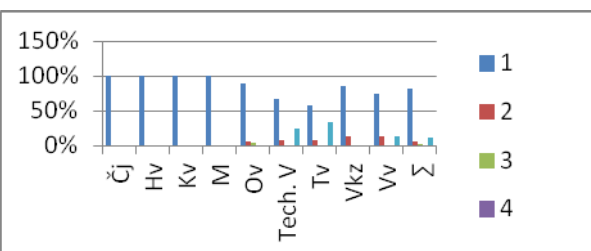
Graf 325 – akademický rok 2006/2007



Graf 326 – akademický rok 2007/2008



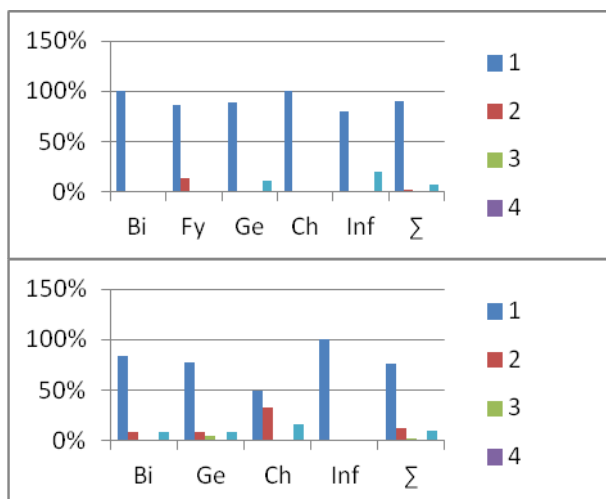
Graf 327 – akademický rok 2008/2009



Graf 328 – akademický rok 2009/2010

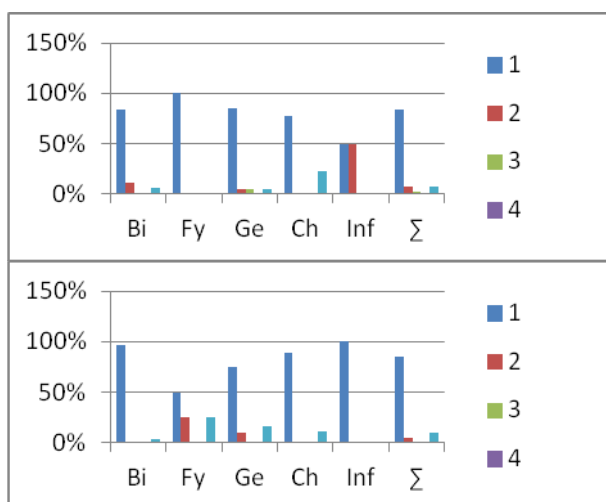
Kompetence manažerská a legislativní byla na pedagogické fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Čj 68% - 100%, Hv 69% - 100%, Kv 50% - 100%, M 63% - 100%, Ov 71% - 100%, TechV 64% - 100%, Tv 50% - 100%, Vv 40% - 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Čj 3% - 7%, Hv 8% - 15%, Kv 20%, M 3% - 21%, Ov 2% - 10%, TechV 8% - 18%, Tv 3% - 10%, Vv 9% - 20%. Stupeň 3 byl využit v roce 2009/2010: Ov 3%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení manažerské a legislativní kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 7% (2002/2003), 13% (2003/2004), 19% (2004/2005), 20% (2005/2006), 18% (2006/2007), 5% (2007/2008), 0% (2008/2009), 12% (2009/2010).

Kompetence manažerská a legislativní – studenti učitelství 2. st. ZŠ PřF



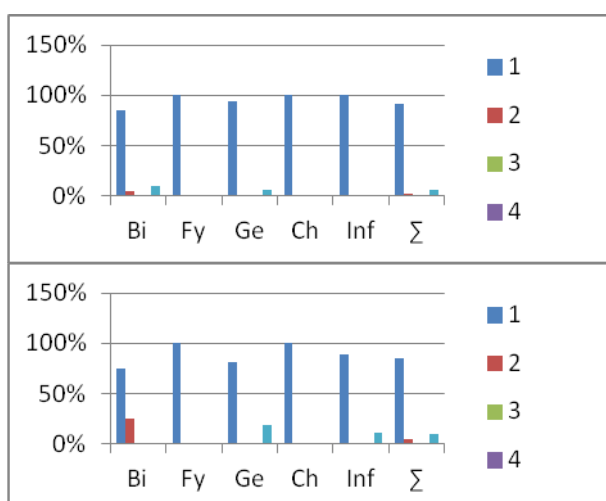
Graf 329 – akademický rok 2002/2003

Graf 330 – akademický rok 2003/2004



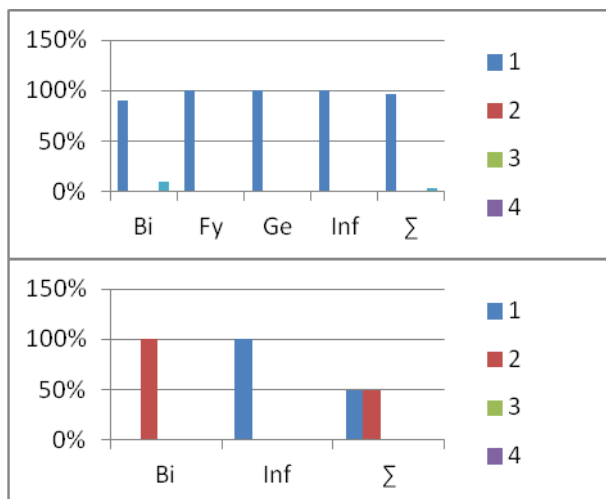
Graf 331 – akademický rok 2004/2005

Graf 332 – akademický rok 2005/2006



Graf 333 – akademický rok 2006/2007

Graf 334 – akademický rok 2007/2008



Graf 335 – akademický rok 2008/2009

Graf 336 – akademický rok 2009/2010

Kompetence manažerská a legislativní byla na přírodovědecké fakultě hodnocena nejčastěji stupněm 1: Bi 75% - 100%, Fy 50% – 100%, Ge 77% – 100%, Ch 50% - 100%, Inf 50% - 100%. Stupeň 2 se vyskytoval v následující frekvenci: Bi 5% - 100%, Fy 14% - 25%, Ge 5% – 9%, Ch 33%, Inf 50%. Stupeň 3 byl využit v letech 2003/2004, 2004/2005: Ge 5%. U žádné aprobace se nevyskytlo nevyhovující hodnocení stupněm 4. Četnost hodnocení, která neobsahovala posouzení manažerské a legislativní kompetence, byla v jednotlivých letech následující: 8% (2002/2003), 10% (2003/2004), 7% (2004/2005), 10% (2005/2006), 7% (2006/2007), 10% (2007/2008), 4% (2008/2009), 0% (2009/2010).

Osmileté výzkumné šetření probíhající napříč třemi fakultami Ostravské univerzity v Ostravě připravujícími budoucí učitele pro 2. stupeň základních školy a školy střední přineslo řadu zajímavých poznatků a námětů jak pro pregraduální přípravu studentů učitelství, tak pro vzdělávání cvičných učitelů fakultních a spolupracujících škol.

Zjištění si můžeme rozdělit do dvou rovin:

- * roviny reflexe úrovně studijních programů učitelství a dalších vzdělávacích aktivit,
- * roviny obsahové kvality a validity písemných hodnocení a kompetenčních předpokladů cvičných učitelů.

V rovině reflexe úrovně studijních programů učitelství a dalších vzdělávacích aktivit šetření prokázalo:

- * srovnatelnost kvality studia učitelství na jednotlivých fakultách,

[Z výsledků hodnocení dosažených úrovní jednotlivých kompetenčních oblastí studentů na závěrečných praxích je patrná shoda v dosažených úrovních profesní zdatnosti bez ohledu na

příslušnost studenta k fakultě pedagogické nebo odborné (filozofické, přírodovědecké), jak v odborné připravenosti oborové, tak v odborné připravenosti pedagogicko-psychologické.]

- * vzájemné ovlivňování obsahu, průběhu a podmínek pregraduální fakultní přípravy a kompetenční vybavenosti studenta/absolventa,

[Ze srovnání hodnocení jednotlivých kompetenčních oblastí studentů jednotlivých oborů v průběhu časové osy trvání šetření jsou znatelné výkyvy v hodnocení kvality dosažených kompetenčních zdatností v návaznosti na záměrnou i nezáměrnou úpravu podmínek přípravy (př. personální obměny proběhlé na odborných katedrách, odchod interního didaktika, zavedení nového předmětu aj.).]

- * vliv intenzivní kooperace a komunikace mezi univerzitou a fakultními a spolupracujícími školami,

[V akademických letech 2006/2007 a 2007/2008 v rámci projektu Nová role učitelů probíhaly odborné kurzy pro cvičné učitele fakultních, cvičných a spolupracujících škol. Jejich dopad je výrazně patrný na zkvalitnění úrovně hodnocení studentů na závěrečných souvislých praxích zejména v roce 2007/2008 a 2008/2009.]

V rovině obsahové kvality a validity písemných hodnocení a kompetenčních předpokladů šetření prokázalo:

- * profesní otevřenost a shovívavost ze strany cvičných učitelů,

[Hodnocení se odehrává většinou ve škále 1 až 2 (pozn. přičemž hodnocení 1 převládá), jen výjimečně se dostaneme k hodnocení 3 s četností max. 1 – 15%, výjimečně až 25%. Kritičtější jsou cviční učitelé středních škol.]

- * diagnostickou nedostatečnost zpracovaných hodnocení, resp. cvičných učitelů

[Pro cvičné učitele je patně nejobtížněji uchopitelné hodnocení profesní sebereflexe a překvapivě i hodnocení oblasti didaktické a psychodidaktické. Ve svých hodnoceních rovněž podceňují či spíše opomíjejí oblast sociálně-komunikativní. Je otázkou, zda tento výsledek je průkazně způsoben nedostatečnou profesní odborností cvičných učitelů, či jen důsledkem nízké motivace pro výkon funkce cvičného učitele (pozn. důvodem může být jak neadekvátní finanční ohodnocení práce na praxi, tak nízký společenský kredit cvičného učitele ve vztahu k vysokoškolským kolegům).]

Úroveň kvality hodnocení ze strany cvičných učitelů po dobu trvání šetření je znázorněna v následujících dvou tabulkách dle příslušnosti učitelů k základním a středním školám.

Tabulka č. 17 – Přehled úrovně kvality obsahu hodnocení zpracovaného cvičnými učiteli praxe – 2. st. ZŠ

Rok	P		Č		N		Σ		
	muži	ženy	muži	ženy	muži	ženy	P	Č	N
2002/2003	27%	41%	70%	56%	0%	2%	38%	59%	2%
2003/2004	56%	61%	44%	37%	0%	2%	59%	39%	2%
2004/2005	32%	54%	59%	41%	8%	5%	48%	46%	6%
2005/2006	41%	48%	52%	48%	7%	3%	47%	49%	4%
2006/2007	41%	40%	56%	57%	3%	2%	41%	57%	2%
2007/2008	95%	91%	5%	8%	0%	1%	92%	7%	1%
2008/2009	54%	37%	44%	61%	2%	3%	40%	57%	3%
2009/2010	29%	32%	71%	66%	0%	1%	32%	67%	1%
Σ	46,875%	50,5%	50,125%	46,75%	2,5%	2,375%	49,625%	47,625%	2,625%

Tabulka č. 18 – Přehled úrovně kvality obsahu hodnocení zpracovaného cvičnými učiteli praxe - SŠ

Rok	P		Č		N		Σ		
	muži	ženy	muži	ženy	muži	ženy	P	Č	N
2002/2003	41%	50%	56%	49%	2%	1%	48%	51%	1%
2003/2004	41%	47%	57%	51%	2%	2%	45%	53%	2%
2004/2005	49%	49%	48%	49%	3%	2%	49%	49%	2%
2005/2006	26%	47%	67%	49%	7%	5%	42%	53%	5%
2006/2007	56%	53%	42%	44%	2%	3%	54%	43%	3%
2007/2008	92%	89%	8%	10%	0%	1%	90%	9%	0%
2008/2009	98%	100%	2%	0%	0%	0%	99%	1%	0%
2009/2010	44%	77%	56%	23%	0%	0%	68%	32%	0%
Σ	55,875%	64%	42%	34,375%	2%	1,75%	61,875%	36,375%	1,625%

Závěr

V průběhu osmi let, kdy probíhalo výzkumné šetření, došlo k mnoha událostem a změnám v evropském, národním i lokálním měřítku.

V evropské rovině postupoval Boloňský proces na pravidelných konferencích Berlín (2003), Bergen (2005), Londýn (2007), Nová Lovaň (2009), Budapešť a Vídeň (2010). K stávající skupině přibývaly další státy.¹⁷⁶ Na setkáních byly dále konkretizovány a zpřesňovány cíle tohoto procesu. Jednotlivé signatářské státy postoupily k realizaci jednotlivých reformních kroků, každý svým tempem a specifickým způsobem.¹⁷⁷

Česká republika formálně zavedla dělené studium již v roce 1998 zákonem o vysokých školách. V reálu začala intenzivně strukturace studia rokem 2004. Dnes je většina studijních programů rozdělena. Výjimku tvoří především studium medicíny a práv. Z učitelských oborů se zachoval jen dlouhý studijní program učitelství pro 1. stupeň základní školy.¹⁷⁸

Rozhodně nechci zpochybňovat myšlenky procesu, avšak vzhledem ke specifikům učitelské profese¹⁷⁹ a charakteru studia¹⁸⁰ by měli učitelé dotvářet společně s lékaři a právníky triádu „dlouhých studentů“.

Bohužel se v daném období i přes řadu bouřlivých i poklidných změn příliš nepodařilo provést kroky na podporu učitelské profese a vzdělávání učitelů ke kýženému cíli. Dodnes v legislativě marně hledáme zakotvení fakultních škol. I přes mnohé úpravy v zákoně o pedagogických pracovních zde marně budeme hledat požadavky na vzdělávací úroveň a cesty k přípravě cvičných učitelů, stejně tak marně tuto položku budeme vyhlížet v mzdových předpisech.

Slibně nastoupená cesta k profesnímu standardu se poněkud překotně a bez bližšího vysvětlení zastavila v roce 2009 a od té doby se dostala do illegality.

Pozitivní je zapojení školských institucí do řešení projektů v rámci evropských a jiných fondů. Jejich výstupy „dobré praxe“ tak postupně pozitivně posunují přípravu učitelů a učitelskou profesi k nové podobě 21. století.

I Ostravská univerzita v Ostravě v daném období řešila řadu projektů na podporu učitelství. Garantem dvou z nich, které výrazně stavěly na spolupráci terciárního stupně se stupněm

¹⁷⁶ Island, Norsko, Švýcarsko, Bulharsko, Rumunsko, Kazachstán

¹⁷⁷ Některé země nařídily rozdělení studia zákonem, jiné je vysokým školám a akreditačním institucím doporučily.

¹⁷⁸ Např. na Ostravské univerzitě v Ostravě pod vedením prof. PhDr. Hany Lukášové, CSc.

¹⁷⁹ Dobrý učitel musí být nejen kvalitním vědcem svého aprobačního oboru a dalších oborů z oblasti společenských věd, ale hlavně citlivým, vnímavým, otevřeným, moderním atd. tlumočnickem svého oboru.

¹⁸⁰ Jak mimo jiné ukazují první reflexe

sekundárním a primárním, bylo i Centrum pregraduálních praxí. Zatímco Nová role řešila zvyšování kvality profesního výkonu budoucích učitelů a pedagogických pracovníků v kompetencích, SYNERGIE se zaměřila právě na posílení kooperace mezi jednotlivými školskými stupni při přípravě učitelů. Oba projekty podporovaly myšlenku pracoviště CPP coby celouniverzitního evaluátora, prognostika a kreativce v oblasti praktické pregraduální přípravy učitelů. Právě reflexe kvality přípravy budoucích učitelů v jednotlivých kompetenčních oblastech byla jednou ze stěžejních linií pedagogického výzkumu.

Bohužel díky přetrvávajícím problémům s financováním praxí a změnou komunikační politiky pedagogické fakulty ve vztahu k dalším dvěma fakultám připravujícím učitele bylo v roce 2010 centrální pracoviště zrušeno. Na pedagogické fakultě vznikl obslužný referát praxí¹⁸¹, který řeší jen praxe této fakulty. Filozofická a přírodovědecká fakulta si založily vlastní pracoviště praxí pod hlavičkou filozofické fakulty, avšak ani toto pracoviště již z personálních důvodů není schopno pokračovat v systematické evaluaci konceptu praxí v návaznosti na profil absolventa. Byla tak přerušena snaha o zavedení jednosemestrálního přípravného studia pro cvičné učitele, příprava listu hodnocení studenta, který vycházel z kompetenčního modelu J. Vašutové a specifikoval kompetenční specifika jednotlivých aprobací, aj.

¹⁸¹ Řeší jen administrativní úkony.

Shrnutí

Disertační práce sleduje přípravu budoucích učitelů v kontextu společenských změn národního a evropského charakteru. V teoretické části přibližuje genezi učitelské profese v českých zemích. Tuto dovádí až do současnosti, kdy přibližuje současné vnímání pedagogických kompetencí. Dále již konkrétně monitoruje přípravu učitelů pro střední školy a 2. stupeň základních škol jak v dlouhé magisterské variantě, tak ve variantě boloňsky strukturované. V rámci empirického výzkumu v časovém období osmi let pak šetří kompetenční vybavenost studentů učitelství a míru diagnostické kompetence ze strany cvičných učitelů praxe.

Summary

The thesis deals with the training of future teachers in the context of national and European social changes. The theoretical part provides insight into the development of the teaching profession in the Czech lands and brings information about the current perception of pedagogical competencies. The thesis further monitors the training of teachers for secondary schools and for stage II of primary schools within Masters Degree programs of both the standard type (regulated by the Bologna Process) and the old five-year type. Empirical research covers eight years and examines the competencies of students of teaching and the diagnostic competence of practical placement supervisors.

Seznam použitých zdrojů

BENDL, S. a kol. *Klinická škola: místo pro výzkum a praktickou přípravu budoucích učitelů*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7290-517-1.

DOKOUPÍLOVÁ, L. Nová role učitele - Pedagogická praxe v kontextu pregraduální učitelské přípravy. In DOKOUPÍLOVÁ, L. (Ed.) *Nová role učitele-budoucnost učitelů ve světě práce v Moravskoslezském kraji*. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, 2008. s. 303-317. ISBN 978-80-7368-517-1.

DOKOUPÍLOVÁ, L. Statut fakultní školy v současném pojetí praktické přípravy učitelů na Ostravské univerzitě. In MARKOVÁ, K. (Ed.) *Pedagogická praxe. Sborník z mezinárodní konference*. Praha : Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003. s. 146-149. ISBN 80-7290-105-2.

DOKOUPÍLOVÁ, L. Výsledky studentů studijních programů Učitelství VVP pro II. st. ZŠ a VVP pro SŠ Ostravské univerzity v Ostravě na závěrečných souvislých praxích 2000 - 2005 jako vstupní informační zdroj pro tvorbu nové podoby hodnocení pedagogického výkonu stud. In FILOVÁ, H., HAVEL, J. (Ed.) *Otázky hodnocení studentů na souvislých pedagogických praxích*. Brno : MSD Brno, 2006. s. 116-119. ISBN 80-86633-67-5.

DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel. Příprava na profesi*. Praha : Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.

HAVEL, J., ŠIMONÍK, O. *Kooperující učitel*. Brno : MSD Brno, 2006. ISBN 80-86633-43-8.

HAVEL, J., ŠIMONÍK, O. *Pedagogické praxe a oborové didaktiky*. Sborník z mezinárodního semináře, který se konal dne 15. října 2008 na Pedagogické fakultě MU v Brně. ŠTÁVA, J. (Ed.). Brno : MSD Brno, 2008. ISBN 978-80-7392-052-4.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha : Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

CHUDÝ, Š. *Pedagogika v teorii a praxi*. ŠVEC, V. (Ed.). Zlín : Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2004. ISBN 80-7318-192-4.

CHVÁL, M. Pedagogický rozvoj školy. Sborník z konference INOSKOP. NOVOTNÁ, J. (Ed.). Praha : Portál, s. r. o., Praha, 2008. ISBN 978-80-7367-510-3.

KALHOUS, Z., OBST, O. a kol. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002. ISBN 978-80-7367-571-4.

KLEČKOVÁ, G. A kol. *Pedagogická praxe na základní a střední škole*. Metodické pokyny. Plzeň : Západočeská univerzita v Plzni, 2007. ISBN 978-80-7043-590-8.

KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-434-2.

MAŇÁK, J. *Cesty pedagogického výzkumu*. ŠVEC, V. (Ed.). Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-078-6.

Národní institut pro další vzdělávání – NIDV – Kdo jsme - Informace o nás [online]. c2006, [cit.2007-03-03] Dostupné z: <<http://www.nidv.cz/cs/kdo-jsme/informace-o-nas.ep/>>

NELEŠOVSKÁ, A. *Komunikativní dovednosti a objektivizace jejich pozorování a hodnocení*. Olomouc : Nakladatelství Olomouc, 2003. ISBN 80-7182-166-7.

NEZVALOVÁ, D. Pedagogické kompetence, standardy a kvalita v pregraduální přípravě učitele. *Pedagogická orientace* 2003, č. 4, s. 11-19. ISSN 1211-4669.

NEZVALOVÁ, D. *Reflexe v pregraduální přípravě učitelů*. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého Olomouc, 2000. ISBN 80-244-0088-X.

Pedagogická praxe – pedagogická praxeologie. Sborník příspěvků z konference o praxi na PedF UK v Praze dne 4. – 5. 11.1996, Praha : Pedagogická fakulta UK v Praze, 1997. ISBN 80-86039-15-3.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha : Karolinum, 2007. ISBN 978-80-7184-569-0.

PROKEŠOVÁ, L. Studentské portfolio ve vysokoškolské přípravě učitelů. In *Svět výchovy a vzdělávání v reflexi současného pedagogického výzkumu*. Sborník mezinárodní konference ČAPV. České Budějovice : ČAPV, 2007. ISBN 978_80-7040-991-6.

Proměny školy, učitele a žáka na přelomu tisíciletí. Protokol ze sjezdu učitelů v Brně 30. – 31. srpna 2000. Brno : Konvoj, 2001. ISBN 80-7302-016-5.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-567-7.

PRŮCHA, J. *Učitel-současné poznatky o profesi*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

SPILKOVÁ, V. Profesní standart a klíčové kompetence učitele primární školy. In: WALTEROVÁ, E. (Ed.). *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Sborník z celostátní konference 2. díl. Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2001, s. 89-95. ISBN 80-7290-059-5.

SPILKOVÁ, V. Výzkum učitele a učitelského vzdělávání v kontextu evropských trendů – Co, proč a jak zkoumat. In JANDOVIČ, R. (ed.) *Svět výchovy a vzdělávání v reflexi současného pedagogického výzkumu*. České Budějovice : Pedagogická fakulta JU, 2007. S. 73 – 80. ISBN 978-80-7394-061-4.

STARÝ, K. a kol. *Pedagogika ve škole*. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-511-0.

STARÝ, K. a kol. *Učitelé učitelů. Náměty na vzdělávání vlastního učitelského sboru*. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-513-4.

ŠIMONÍK, O. *Pedagogická praxe*. Brno : MSD Brno, 2005. ISBN 80-86633-30-6.

ŠIMONÍK, O. Pedagogická praxe v kontextu pregraduální přípravy. In HAVEL, J., JANÍK, T. (Ed.) *Pedagogická praxe v pregraduální přípravě učitelů*. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 2004, s. 20-28. ISBN 80-210-3884-5.

ŠIMONÍK, O. *Příprava budoucích učitelů*. Brno : MSD Brno, 2005. ISBN 80-86633-32-2.

ŠKODA, J., DOULÍK, P. *Psychodidaktika*. Praha : Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3341-8.

ŠTÁVA, J., ŠVEC, V. *Náměty ke studentskému hodnocení vysokoškolské výuky*. Brno : Paido 2002. ISBN 80-7315-037-9.

ŠVEC, Š. *Slovník definovaných anglicko-slovenských termínov pedagogiky a andragogiky (s abecedným registrom slovenskoanglických ekvivalentov)*. Prešov : Metodicko-pedagogické centrum, 2004. ISBN 80-8045-323-3.

ŠVEC, V. *Cesty k učitelské profesi: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností*. Brno : Paido, 2002. ISBN 80-7315-035-2.

ŠVEC, V. Faktory ovlivňující rozvoj pedagogických dovedností studentů. *Pedagogická orientace* 2002b, č. 1, s. 63-82. ISSN 1211-4669.

ŠVEC, V. Faktory ovlivňující účinnost přípravného vzdělávání učitelů. In: WALTEROVÁ, E. (Ed.) *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Sborník z celostátní konference 2. díl. Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2001, s. 28-35. ISBN 80-7290-059-5.

ŠVEC, V. *Klíčové dovednosti ve výuce a výcviku*. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 1998. ISBN 80-210-1937-9.

ŠVEC, V. *Monitorování a rozvoj pedagogických dovedností*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-87-7.

ŠVEC, V. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy, inspirace*. Brno : Paido, 1999. ISBN 80-85931-70-2.

ŠVEC, V. *Pedagogické znalosti učitele: Teorie a praxe*. Praha : ASPI, 2005. ISBN 80-7357-072-6.

ŠVEC, V. *Pozvání do metodologie pedagogického výzkumu. Pracovní sešit*. Brno : Paido, 2006. ISBN 80-7315.121-9.

ŠVEC, V. (ed.) *Profesní růst učitele*. Sborník příspěvků z 10. konference ČPdS. Brno : Konvoj, 2002. ISBN 80-7302-039-4.

ŠVEC, V. Předpoklady rozvíjení pedagogických dovedností studentů. In: ŠVEC, V. a kol. *Cesty k učitelské profesi: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností*. Brno : Paido, 2002, s. 36-54. ISBN 80-7315-035-2.

URBÁNEK, P. Kurikulární struktura učitelského studia v návaznosti na problematiku praktické přípravy. In HAVEL, J., JANÍK, T. (Ed.) *Pedagogická praxe v pregraduální přípravě učitelů*. Brno : MU, 2004, s. 20-28. ISBN 80-210-3884-5.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha : Grada Publishing, 2011. ISBN 987-80-247-3357-9.

VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

WALTEROVÁ, E. a kol. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti 1. a 2. díl*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2.

Přílohy

Příloha č. 1

Bližší specifikace Centra pregraduálních praxí (CPP)

Centrum zabezpečuje přípravu, realizaci a evaluaci a reflexi profesních praxí ve vazbě na akreditované studijní obory Pedagogické, Filozofické a Přírodovědecké fakulty Ostravské univerzity v Ostravě.

Činnost Centra je v jednotě organizační, pedagogické a vědecké složky zaměřena na:

- systémové plánování, organizaci a legislativní zajištění učitelských praxí pro studenty prezenční, kombinované a distanční formy studia FF, PdF a PřF Ostravské univerzity v Ostravě
- systémové plánování, organizaci a legislativní zajištění neučitelských praxí pro studenty prezenční, kombinované a distanční formy studia Ostravské univerzity,
- systémové plánování, organizaci a legislativní zajištění profesních praxí pro zahraniční studenty pobývajících na studijním pobytu na Ostravské univerzitě v Ostravě v rámci mobility,
- systémové plánování, organizaci profesních praxí pro studenty Ostravské univerzity v Ostravě vyslané na studijní pobyty do zahraničí,
- systémové plánování, organizaci a legislativní zajištění profesních praxí realizovaných v kurzech celoživotního vzdělávání;
- koordinaci realizace praxí učitelských praxí pro studenty prezenční, kombinované a distanční formy studia FF, PdF a PřF Ostravské univerzity v Ostravě,
- koordinaci realizace praxí neučitelských praxí pro studenty prezenční, kombinované a distanční formy studia Ostravské univerzity,
- výuku v rámci Centrem nabízených předmětů,
- reflexi jednotlivých praxí (pozn. za jednotlivé fakulty, za OU) v kontextu národní koncepce vzdělávání, reality českého vzdělávacího systému, srovnání s dalšími vzdělávacími systémy evropských zemí, přístupy vysokoškolské pedagogiky apod.,
- evaluaci praktické složky přípravy a uplatnění absolventů v praxi (pozn. za jednotlivé fakulty, za OU).

Centrum zajišťuje uzavírání dlouhodobých smluv o spolupráci mezi Ostravskou univerzitou v Ostravě a institucemi, organizacemi a školami, na nichž probíhají praxe studentů, příp. výzkumná činnost studentů a pracovníků Ostravské univerzity v Ostravě.

Centrum vypisuje a koordinuje termíny jednotlivých typů praxí (ředitel Centra předkládá ve spolupráci s prodekanem pro studium, příp. prorektorem pro studium ke schválení kolegiu děkana, příp. kolegiu rektora).

Centrum zpracovává metodické a organizační materiály pro zajišťování jednotlivých typů praxí (pozn. odborná část je garantována příslušným didaktikem/ garantem) pro studenty, externí cvičné učitele a supervizory praxí a přijímající instituce.

Centrum organizuje konference, semináře a pracovní setkání ředitelů a řídících pracovníků fakultních škol, fakultních a univerzitních organizací, didaktiků a garantů praktické přípravy.

Centrum řídí ředitel jmenovaný děkanem Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě.

Ředitel Centra se ze své činnosti zodpovídá děkanovi Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě.

Ředitel v rámci své působnosti zejména:

- ve spolupráci s děkanem Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě rozhoduje o personálních záležitostech všech pracovníků Centra;
- řídí a kontroluje interní a externí zaměstnance Centra;
- v návaznosti na organizaci praxí koordinuje činnost oborových didaktiků/ garantů;
- garantuje finanční stránku realizace praxí ve vztahu k externistům; o stavu čerpání finančních prostředků na externisty předkládá tajemníkům fakult a vedoucím kateder dvakrát ročně, a to k 30. 6. a k 31. 12. kalendářního roku;
- jedná jménem Centra ve všech záležitostech, zúčastňuje se jednání vedoucích kateder, dle potřeb je zván do KD PdF Ostravské univerzity v Ostravě;
- předkládá podklady k uzavírání partnerských smluv (pozn. dle charakteru smluv rektorovi nebo děkanovi PdF);
- po dobu své nepřítomnosti je zastupován tajemníkem Centra.

Děkan Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě jmenuje na návrh ředitele Radu Centra pregraduálních praxí (dále jen „Rada“).

Členy Rady jsou oboroví didaktici, příp. garanti praxí, vybraní zástupci fakultních, cvičných škol a univerzitních organizací.

Rada působí jako poradní orgán pro tvorbu a udržení sítě fakultních, cvičných škol a univerzitních organizací, pro návrh úprav studijních programů pro oblast praktické přípravy na základě výsledků evaluace praktické složky přípravy aj.

Rada se schází minimálně jednou ročně.

Rada je rozdělena do tří pracovních komisí. Komise pro preprimární a primární učitelské studijní obory, komise pro sekundární učitelské studijní obory a komise pro neučitelské studijní obory.

Činnost Centra je financována z aktivit vycházejících ze smluvních ujednání s ostatními subjekty (fakultami) Ostravské univerzity v Ostravě včetně Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě v návaznosti na poslání Centra, z vlastní pedagogické činnosti, příp. z jiných zdrojů (př. grantová činnost, mimořádné dotace z mimofakultních/ mimouniverzitních zdrojů aj.)

Centrum je výkonným útvar, který zabezpečuje veškeré smluvní vztahy s externími pracovníky praxe na základě §75 Zákoníku práce pro Pedagogickou fakultu Ostravské univerzity v Ostravě a dle smluvních ujednání i pro další fakulty a jiné subjekty Ostravské univerzity v Ostravě. Ředitel Centra je pověřeným pracovníkem s podpisovým právem pro „Garanci vyúčtování praxí“ (pozn. pověření ředitel CPP přijímá od děkana PdF OU).

Centrum je výkonným útvar, který zabezpečuje veškeré smluvní vztahy s institucemi, organizacemi a školami přijímajícími studenty vázané na výkon praxe (BOZP, ochrana dat, pojištění) pro Pedagogickou fakultu Ostravské univerzity v Ostravě a dle smluvních ujednání i pro další subjekty Ostravské univerzity v Ostravě. Ředitel Centra je pověřeným pracovníkem s podpisovým právem pro „Garanci smluvních vztahů“ (pozn. pověření ředitel CPP přijímá od rektora OU).

Organizační a metodické pokyny pro závěrečnou souvislou pedagogickou praxi

(předmětovou) studentů 4. ročníku FF, PdF a PřF OU studia učitelství pro II. st. ZŠ

Termín: 4. ročník 5 týdnů od 9. 11. do 11. 12. 2009

Počet odučených hodin na školách: 25 hodin z každého předmětu

(Pozn. Do tohoto počtu nejsou zahrnuty hospitace. Jejich počet si určí student společně s cvičným učitelem praxe. CPP doporučuje minimálně jednu hospitaci v každé třídě, ve které bude student realizovat praxi.)

Není-li praxe vykonána, nemůže být student připuštěn ke státní závěrečné zkoušce.

1. Cíle a obsah závěrečné souvislé pedagogické praxe

Hlavním cílem závěrečné souvislé pedagogické praxe je umožnit studentům poznávat prostředí a podmínky školního života v jeho komplexnosti, adaptovat se na každodenní pracovní zátěž a participovat na všech profesních činnostech učitelů.

Studenti se ve třídách vybraných cvičných učitelů obou aprobací **plně zapojují** do školního a event. mimoškolního života, **asistují cvičnému učiteli** při všech profesních činnostech (včetně mimovyučovacích a mimoškolních aktivitách; práce se všemi formami pedagogické dokumentace apod.), **hospitují** ve výuce, **konzultují** cvičnými učiteli praxe postupy plánování, realizace a hodnocení **vlastních vyučovacích pokusů**.

Doporučujeme, aby byla studentům poskytnuta možnost účastnit se v dané škole realizovaných **forem spolupráce s rodiči** (třídních schůzek, individuálních konzultací s rodiči, neformálních akcí apod.); **celoškolních akcí** (školních projektů apod.); mimoškolní **zájmové činnosti** dětí (školní družiny, popř. zájmových kroužků); **pracovních porad** učitelů s vedením školy, popř. porady (semináře) k tvorbě a zavádění školního vzdělávacího programu.

Během praxe se student učí základním dovednostem sloužícím k plánování, realizaci a hodnocení výuky:

- formulovat výukové cíle (pro žáky) v oblasti kognitivní, afektivní a psychomotorické jako očekávané výstupy vzdělávání respektující naplňování klíčových kompetencí,
- vybírat kmenové (základní) a rozvíjející učivo, provést jeho didaktickou analýzu; navrhnout smysluplnou integraci vybraných témat učiva,
- formulovat učební úlohy pro žáky,
- rozhodovat o výukových strategiích (výukové metody a organizační formy) podporujících aktivní učení žáků,
- volit materiálně-didaktické prostředky,
- Rozhodovat o metodách a formách hodnocení žáků,
- používat diagnostické metody umožňující poznávat individuální úroveň rozvoje žáků (vývojových zvláštností, vědomostí, dovedností, zájmů a potřeb); sociální aspekty školní třídy (struktura sociálních vztahů a psychosociální klima),
- používat reflektivní nástroje umožňující vlastní hodnocení realizovaných profesních činností (spojených s plánováním a realizací výuky).

2. Metodické pokyny a úkoly pro studenty

Povinností studenta je **docházet do školy po dobu pěti týdnů denně**, kdy probíhá školní a mimoškolní vyučování (vždy 15 minut před začátkem vyučování). Studenti **praktikují**

v třídách svých cvičných učitelů a plánují si všechny výše uvedené profesní činnosti a plnění zadaných úkolů společně s cvičným učitelem praxe.

Doporučujeme, abyste se **postupně seznamovali** s prostředím školy a školní třídy a se všemi povinnostmi a profesními činnostmi učitelů a nejprve ve výuce **hospitovali** a následně **plánovali a průběžně realizovali** pod supervizí cvičného učitele praxe povinných **50 vyučovacích hodin** (25 hodin z jedné aprobace + 25 hodin z druhé aprobace).

K dalším povinnostem studentů patří:

- ♣ před praxí se seznámit s požadavky závěrečné souvislé pedagogické praxe (viz podklady pro praxi – Portál a webové stránky CPP) a zněním zákona 101/2000 Sb. O ochraně osobních údajů (pozn. informace o zákonu č. 101/2000 Sb. naleznete na Portálu a webových stránkách CPP pod odkazem Dokumenty),
- ♣ v týdnů před praxí potvrdit škole, že první den řádného termínu na praxi nastoupí,
- ♣ v první den praxe nastoupit v 7.30 hod. a ohlásit se u ředitele školy a cvičných učitelů praxe,
- ♣ nechat se proškolit pověřenou osobou na základní škole, příp. víceletém gymnáziu o BOZP (pozn. nejpozději v den nástupu na praxi),
- ♣ předat vedení školy a cvičným učitelům praxe podklady pro závěrečnou souvislou pedagogickou praxi, příp. odkázat na příslušné webové stránky,
- ♣ do tří dnů po nástupu na praxi zaslat elektronicky didaktikům obou aprobací a CPP PDF OU svůj rozvrh (viz Formulář pro rozvrh),
- ♣ dbát BOZP, vnitřního řádu školy a pokynů cvičných učitelů i pověřených pracovníků OU.

Písemným podkladem k udělení zápočtu z obou aprobací praxe je portfolio, které student průběžně zpracovává. K tvorbě portfolio jsou určeny následující úkoly:

- písemné záznamy z vyučovacích hodin, při kterých student hospituje,
- písemné záznamy z přípravy a reflexe realizace 50 vyučovacích hodin (25 z jedné aprobace + 25 z druhé aprobace), které vedou studenti samostatně,
- písemné záznamy mimovyučovacích a mimoškolních činností,
- písemně zpracovaná zápočtová listina pro každou aprobaci zvlášť,
- studenti **odevzdávají portfolio** příslušným didaktikům (**nejpozději do 15. 1. 2009**) a dohodnou na udělení zápočtu.

3. Organizace praxe

Student/ka koná praxi denně ve třídách cvičných učitelů praxe. Hospituje ve vyučovacích hodinách cvičných učitelů praxe, účastní se rozborů vyučovacích hodin, zpracovává zadané úkoly a připravuje se na vyučování. Cviční učitelé praxe musí mít alespoň pět let pedagogické praxe.

Výjimky

Ze závažných důvodů je možno na základě schválené písemné žádosti, kterou si podá sám/sama student/ka na CPP:

- ♣ *vykonávat praxi v náhradním termínu (pozn. v případě nemoci je nutno přiložit potvrzení lékaře),*
- ♣ *vykonávat praxi u učitele nesplňujícího podmínku pětileté pedagogické praxe (pozn. v tomto případě je nutno doložit písemné doporučení na tohoto učitele, které vystaví ředitel/ředitelka školy).*

4. Požadavky na vedení základní školy, příp. víceletého gymnázia

- ♣ přiřadit studenta učitelům (pozn. pro každou aprobaci jeden), který je aprobován pro výuku na 2. st. ZŠ a má nejméně 5 let pedagogické praxe (pozn. není-li uplatněna výjimka),
- ♣ seznámit studenty se zásadami BOZP, s uplatňováním zákona 101/2000 Sb. O ochraně osobních údajů, vnitřním řádem školy a příp. dalšími vnitřními předpisy (pozn. nejpozději v den nástupu na praxi),
- ♣ potvrdit a do **12. 11. 2009** zaslat jeden výtisk **Smlouvy o zabezpečení závěrečné souvislé pedagogické praxe včetně příloh** na adresu Centrum pregraduálních praxí, Fr. Šrámka 3, Ostrava-Mariánské Hory 709 00,
- ♣ **doporučujeme** vedení školy, aby se počet povinných hodin přímého vyučování studentů nenavýšoval a stejně tak, aby nedocházelo např. k suplování chybějících učitelů z jiných tříd našimi studenty (pokud nedojde k vzájemné dohodě mezi studentem/kou a vedením základní školy, příp. víceletého gymnázia),
- ♣ potvrdit Hodnocení závěrečné souvislé pedagogické praxe cvičným učitelem (pozn. za každou aprobaci samostatně).

5. Požadavky na cvičné učitele praxe

- ♣ doplnit a do **12. 11. 2009** zaslat **Dohody o provedení práce dle § 75 ZP** na adresu Centrum pregraduálních praxí PdF OU, Fr. Šrámka 3, Ostrava-Mariánské Hory, 709 00 (pozn. bez této dohody nelze vyplatit odměnu za vedení praxe),
- ♣ doporučujeme, aby se studenti **postupně seznamovali** s prostředím školy a školních tříd a se všemi povinnostmi a profesními činnostmi učitelů a nejprve ve výuce **hospitovali** a následně **plánovali a průběžně realizovali** pod supervizí cvičných učitelů praxe povinných **50 vyučovacích hodin** (25 z jedné aprobace + 25 hodin z druhé aprobace),
- ♣ umožnit studentům **asistovat při všech profesních činnostech** učitelů – (mimo)vyučovacích, (mimo)školních (je-li to v možnostech školy): konzultace k plánování výuky cvičnými učiteli – proces didaktické analýzy učiva, učebnic a dalších učebních a metodických materiálů; rozborů hodin, při kterých studenti hospitují; vedení pedagogické dokumentace; přímá supervize cvičných učitelů při plánování, realizaci a rozboru (reflexi) samostatných vyučovacích pokusů studentů; samostatné vedení dozorů studenty; organizace a vedení exkurzí, vycházek; divadelních představení apod.; organizace a vedení realizovaných forem spolupráce s rodiči – třídních schůzek, individuálních pohovorů, příp. neformálních akcí; účast na poradách vedení školy a učitelského sboru, příp. porad k tvorbě a realizaci ŠVP,
- ♣ věnovat pozornost řádné přípravě studenta/ky na vyučovací hodiny, napomáhat při řešení eventuálních problémů,
- ♣ připravit hodinu se studentem/kou, být na ní vždy přítomen a provést se studentem/kou její rozbor,
- ♣ nejpozději do týdne od ukončení praxe písemně vyhodnotit praxi studenta/ky (viz Hodnocení závěrečné souvislé pedagogické praxe cvičným učitelem), pro každou aprobaci samostatně,
- ♣ s hodnocením studenta/ku seznámit, v jednom vyhotovení mu je předat, 2x opis hodnocení s podpisem učitele a razítkem školy zaslat na adresu Centrum pregraduálních praxí, Fr. Šrámka 3, Ostrava-Mariánské Hory, 709 00.

6. Požadavky na didaktiky Ostravské univerzity v Ostravě

- ♣ na základě zaslaných rozvrhů provádět kontrolu studentů praktikujících na školách spojenou s reflexí průběhu praxe, reflexí realizovaných vyučovacích pokusů,
- ♣ provést analýzu a reflexi písemného portfolia a písemného hodnocení praxe cvičným učitelem; prezenčně toto se studentem konzultovat a udělit mu zápočet.

7. Požadavky na garanty CPP PdF Ostravské univerzity v Ostravě

- ♣ na základě dodaných podkladů zajistit organizačně legislativní část závěrečné souvislé pedagogické praxe,
- ♣ operativně řešit organizační, legislativní a ekonomické problémy spojené s plněním praxe,
- ♣ po skončení praxe provést finanční vyrovnání s cvičnými učiteli praxe (pozn. upozorňujeme, že dle smluvních podmínek může být jeden učitel praxe placen maximálně za 6 hodin týdně. Proto je nutné, aby jeden student byl přidělen dvěma učitelům. Toto ustanovení pozbývá platnosti, je-li povolena výjimka.)

Ostrava 6. června 2009

Mgr. Lucie Dokoupilová v.r.

ředitelka Centra pregraduálních praxí

S případnými dotazy týkajícími se metodických a organizačních pokynů, organizační, legislativní a ekonomické stránky praxí se obraťte na garanty Centra pregraduálních praxí PdF OU v Ostravě:

Mgr. Lucie Dokoupilová

(lucie.dokoupilova@osu.cz; tel. +420/597 09 27 05),

Ing. Radmila Musiolová

(radmila.musiolova@osu.cz, tel. + 420/597 09 27 07).

Hodnocení závěrečné souvislé pedagogické praxe cvičným učitelem

Hodnocení musí obsahovat tyto údaje: **jméno a příjmení studenta, předmět, podpis učitele praxe, podpis ředitele školy, razítko školy.**

Hodnocení zpracujte laskavě podle následující osnovy.

Co hodnotit:

- a) úroveň odborné přípravy,
- b) úroveň metodické (didaktické) připravenosti,
- c) úroveň výchovné práce s žáky (komunikační a socializační schopnosti, kázeň ve třídě, práce se specifiky žáků, podpora žáků atd.),
- d) přístup studenta k plnění povinností praxe (systematičnost, aktivita, tvořivost, spolupráce s cvičným učitelem, sebereflexe, apod.),
- e) náměty na zkvalitnění přípravy posluchačů.

Závěrečné shrnutí hodnocení

Stručné hodnocení lze nakonec shrnout do výsledné známky podle stupnice:

- 1 - plně se vyrovnal (a) se všemi úkoly praxe,
- 2 - student(ka) zvládl (a) základní požadavky na praxi,
- 3 - výkon praxe byl poznamenán řadou nedostatků, ale student má předpoklady vykonávat zvolenou profesi,
- 4 - student(ka) v praxi neobstál (a), doporučuji praxi opakovat.

Poznámka: Prosíme pedagogy, aby jejich hodnocení objektivně zachytilo nejen klady, ale i zápory studentovy výchovně-vzdělávací praxe. Prosíme, aby toto doporučení bylo bráno jako vstřícný krok jak ke studentům samotným, neboť je naší snahou připravit je co nejlépe do praxe, tak ke školám, které tak mají možnost získat v našich absolventech kvalitně připravené pedagogy.

Děkujeme.